

ROSALINE BEZERRA DE OLIVEIRA

**RELAÇÃO ENTRE PRÁTICAS EDUCATIVAS E
SUCESSO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Orientador: Prof. José B. Duarte

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2015**

ROSALINE BEZERRA DE OLIVEIRA

**RELAÇÃO ENTRE PRÁTICAS EDUCATIVAS E
SUCESSO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Dissertação defendida em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 9 de dezembro de 2015, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 427/2015, de 27 de novembro de 2015, com a seguinte composição:

Presidente:

Prof. Doutor António Teodoro – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Arguente:

Prof.^a Doutora Ana Benavente – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Vogal:

Prof.^a Doutora Maria Neves Gonçalves – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Orientador:

Prof. Doutor José Bernardino Duarte – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2015

DEDICATÓRIA

Ao meu pai, que durante todos os anos de minha vida, dedicou tamanho esforço no ensinar os passos sem interferir na liberdade da construção de meus próprios caminhos.

AGRADECIMENTOS

A Deus,

A minha família;

Aos meus amigos;

A todos os meus professores, da Educação Infantil à Pós-graduação;

A todas as pessoas que de alguma maneira fizeram parte da minha trajetória pessoal e ou profissional.

“Queremos ser os poetas de nossa própria vida, e,
primeiro, nas menores coisas”.

Nietzsche

RESUMO

O prisma central desta pesquisa se insere em analisar a relação entre práticas educativas e sucesso escolar na Educação do Campo do município Verde, assim denominado para se manter sigilo. Trata-se de uma investigação descritiva. Encontramos na abordagem qualitativa a metodologia adequada para alcançar nossos objetivos e responder à questão levantada: Qual a relação entre práticas educativas e sucesso escolar na Educação do Campo do município Verde? Portanto, a pesquisa qualitativa e descritiva possibilitará compreender e interpretar o objeto em estudo, com base na perspectiva dos sujeitos envolvidos. Escolhemos como amostra o universo de oito professores da rede do município Verde, egressos do Programa Escola Ativa, que desenvolveram suas atividades profissionais no campo no período de 2009 a 2011. Como instrumento de coleta de dados utilizamos entrevista semiestruturada da qual foi feita uma análise de conteúdo. Os resultados alcançados levam-nos a perceber que as práticas educativas desenvolvidas nas escolas pelos professores pesquisados quando permeadas a luz das dimensões propostas pelos Princípios Básicos para Educação do Campo remetem em certa dimensão ao sucesso escolar, por encontrarem no ato educativo práticas diversificadas de modo contextualizado, obtendo uma aprendizagem significativa. Entretanto, as realidades divergentes (falta transporte escolar, biblioteca, distorção idade/série, adaptação ao horário de estudo devido ao trabalho, instalações e equipamentos inadequados) no tocante as propostas para os povos do campo desfavorecem o processo de ensino-aprendizagem comprometendo assim o bom desempenho escolar.

Palavras-chave: Educação do campo. Práticas educativas. Sucesso escolar.

ABSTRACT

The central prism of this research is to examine the relationship between educational practices and academic success in the rural education of Município Verde – thus named to keep confidentiality. It is a descriptive research. We found in the qualitative approach the appropriate methodology to achieve our goals and to answer the question: What is the connection between educational practices and academic success in the rural education of Município Verde? Therefore, the qualitative and descriptive research will enable us to understand and interpret the object under study, based on the perspective of those involved. We chose as sample the universe with eight teachers from Município Verde's educational system, graduates of the Program Escola Ativa, who developed their professional activities in the country from 2009 to 2011. As data collection instrument, we used a semi-structured interview whose content we analyzed. The results obtained make us realize that the educational practices developed in schools by the teachers surveyed, when permeated by the light of the dimensions proposed by the Basic Principles for rural education refer, in one dimension, to academic success, for presenting in the educational acts different and contextualized practices obtaining meaningful learning. However, the differing realities (lack of school transportation, library, age-grade, adaptation to study time because of work, inadequate facilities and equipment), concerning proposals for the country people, reduce the advantages of the teaching-learning process, thus compromising the good educational performance.

Keywords: Rural education. Educational practices. School success.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AID – Agency for International Development

CBAR – Comissão Brasileira - Americana de Educação das Populações Rurais

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

FEEC – Criação dos Fóruns Estaduais de Educação do Campo

GPT – Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo

IMBRA – Instituto Brasileiro de Reforma Agrária

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MST – Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra

PAR – Plano de Ação Articulada

PNBR – Programa Nacional Biblioteca da Escola

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo

PRONAF – Programa Nacional de Desenvolvimento de Agricultura Familiar

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SIMEC – Sistema Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação

UFES – Universidade Estadual do Espírito Santo

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Características das tendências de Desenvolvimento Rural no Brasil.....	31
Quadro 2 - Ordem cronológica da Educação do Campo no Brasil.....	36

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1 - ORIGENS E EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	17
1.1 Da Educação Rural à Educação do Campo.....	17
1.2 A Educação do Campo.....	21
1.3 Origens da Educação do Campo.....	29
1.4 Características da Educação do Campo.....	30
1.4.1 Distorção idade/série no campo.....	32
1.4.2 Bibliotecas escolares no campo.....	32
1.4.3 Transporte escolar no campo.....	34
1.4.4 Educação Especial no campo.....	35
1.5 Legislação da Educação do Campo.....	36
1.6 Programas da Educação do Campo.....	41
CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO DE CAMPO NO MUNICÍPIO VERDE.....	44
2.1 A Escola Ativa no município Verde.....	44
2.2 Alguns extratos das Escolas do Campo pesquisadas.....	46
CAPÍTULO 3 - PRÁTICAS EDUCATIVAS E SUCESSO ESCOLAR.....	48
3.1 O movimento das tendências pedagógicas.....	48
3.1.1 A Pedagogia Tradicional.....	49
3.1.2 A Pedagogia Renovada.....	49
3.1.3A Pedagogia Tecnicista.....	49
3.1.4 A Pedagogia Libertadora.....	49
3.1.5 A Pedagogia Crítica-Social dos Conteúdos.....	49
3.2 Pedagogia Diferenciada: alguns apontamentos.....	50
3.3 Sucesso escolar: elucidando possibilidades.....	54
3.4 Síntese do marco teórico.....	60
CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA.....	63
4.1 Objeto de estudo.....	63
4.2 Questão de Pesquisa.....	63
4.3 Objetivos.....	63
4.3.1 Objetivo geral.....	63
4.3.2 Objetivos específicos.....	63
4.4 Tipo de pesquisa.....	64

4.5 População e sujeitos.....	64
4.6 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados.....	64
4.7 Procedimentos de análise dos dados.....	65
CAPÍTULO 5 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	67
5.1 Características das escolas, turma (dados da observação).....	67
5.2 Análise das entrevistas dos professores 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8 das Escolas do Campo do Município Verde.....	68
5.3 Síntese das declarações.....	94
5.3.1 O que pensam os professores sobre Educação do Campo.....	94
5.3.2 Sobre os Princípios Básicos para Educação do Campo.....	97
5.3.3 Entre as Práticas educativas e sucesso escolar.....	100
CONCLUSÃO.....	103
BIBLIOGRAFIA.....	108
APÊNDICES.....	117
APÊNDICE A: Formulário de autorização do uso de voz, imagem e de dados Coletados	I
APÊNDICE B: Guião das entrevistas	II
APÊNDICE C: Aspectos pessoais dos entrevistados	V
APÊNDICE D: Texto das entrevistas	XIII
APÊNDICE E: Quadro das entrevistas	XXXVIII

INTRODUÇÃO

O sucesso escolar no campo é um tema relevante, uma vez que realidades foram negadas, silenciadas por muito tempo, em que a valorização era dada ao urbano. Os contextos são diferentes entre campo e cidade, bem como entre os mais diversos campos existentes. Nenhuma comunidade, grupo ou tribo é igual a outro. São fatores que vão desde a estrutura física até os sujeitos.

Temos como tema desta pesquisa as Práticas educativas e o sucesso escolar na Educação do Campo, em função da minha experiência profissional, uma vez que fui coordenadora do programa Escola Ativa, coordenadora da Educação do Campo e, em outro momento, professora do campo.

Já existem estudos com relação à Educação do Campo, pois há espaço na LDB, onde foram criadas as diretrizes operacionais, os princípios básicos para a Educação do Campo, e já existe, mesmo sendo descontínua e rara, a formação para o educador que atua no campo.

O desconhecer da história da Educação do Campo, seus princípios e fundamentos, bem como a não realização de formações continuadas específicas para os educadores do Campo parecem ser evidências que geram insatisfação no processo de ensino-aprendizagem, justificando assim, o insucesso escolar ocorrido.

Com o objetivo de Analisar a relação entre sucesso escolar e práticas educativas na Educação do Campo, foi realizada uma pesquisa Qualitativa. Foram realizadas coletas de informações referentes às escolas no campo por meio de documentos cedidos à pesquisa pela Secretaria de Educação e Cultura do Município Verde, além de documentos da escola (Projeto Político Pedagógico - PPP, Projetos escolares, lei de criação da escola, decretos, regimentos escolares. Foi feito uso de entrevistas a professores que tenham obtido sucesso escolar com alunos, mesmo que relativo, e posteriormente foram feitos confrontos entre uma análise destes dados e os quadros teóricos.

A pesquisa foi realizada no Município Verde, que possui quarenta escolas municipais; destas, vinte e sete estão localizadas no campo. Os professores investigados foram os que trabalham nas escolas municipais localizadas no campo e que possuem turmas multisseriadas nos turnos manhã e/ou tarde; nesse caso, há vinte e três escolas.

Os dados coletados foram organizados em tabelas e seus resultados analisados à luz das dimensões propostas pelos Princípios Básicos da Educação do Campo, que serviram de parâmetro para identificar a percepção dos professores do Campo em consonância com o

sucesso escolar. Diversos estudos vêm sendo realizados a fim de contribuir com as mudanças que se pretendem no contexto da Educação do Campo. Ressaltamos a participação das camadas populares enquanto sujeitos no seu próprio processo de formação. Logo, lançamo-nos a analisar estudos que nos levassem a melhor compreender a trajetória da história da Educação do Campo, considerando as práticas pedagógicas que apontassem caminhos ao sucesso escolar.

A Educação Rural no Brasil baseou-se no passado em fragmentos legislativos da educação urbana, onde, no meio rural, a escola era uma instituição que educava para valores de uma ideologia de vida urbana. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº4024, de dezembro de 1961) foi a concretização legal da maneira que se pensava conduzir o aprendizado formal no campo.

Deixando a cargo dos municípios a estruturação da escola fundamental na zona rural, a Lei 4024 omitiu-se quanto à escola no campo, uma vez que a maioria das prefeituras municipais do interior é desprovida de recursos humanos e, principalmente financeiros (Leite, 1999, p.39).

Nesse sentido, a Lei 4024, quanto à educação rural, não assegurou a escolarização à população rural. O papel da escola do campo é entender o tipo de ser humano que ela precisa ajudar a formar, e como esta escola pode colaborar com a formação dos novos sujeitos que estão no campo, que seus ideais possam ser alcançados mesmo vivendo na área rural. A concepção de Educação do Campo em relação à formação sociopolítica do educador baseia-se na perspectiva de que: “a Educação do Campo visa à formação de educadores a partir da consciência política democrática, à medida que o sujeito social interage participativa e criticamente com a realidade, vivenciando e fortalecendo as identidades e os grupos locais organizados e intervindo em sua realidade, numa perspectiva transformadora” (Araújo e Silva, 2011, p.56).

A escola poderá criar possibilidades de transformação na vida das pessoas por meio de uma educação que considere para além dos conteúdos, uma escola que reconheça os educandos enquanto sujeitos sociais e culturais de direitos que lutam por sua libertação.

Em estudos, Vendramini (2007, p.123) elucida que “a Educação do Campo não emerge do vazio e nem é iniciativa das políticas públicas, emerge de um movimento social, da mobilização dos trabalhadores do campo, da luta social”.

Nesse sentido, Canário (2000 *apud* Vendramini 2007, p.129) comenta que “a escola do campo precisa estar em sintonia com as mudanças que acontecem no local, com as novas necessidades criadas e recriadas e com expectativas de formação que vão se constituindo de acordo com o modo de vida e trabalho, que também estão em transformação”.

A escola precisa revolucionar suas práticas pedagógicas, de modo a experimentar novas possibilidades, saindo da educação bancária para a educação libertadora, ou seja, do ensino decorativo, depositado, para um estágio em que se encontre o exercício da cidadania.

Araújo e Silva (2011, p.93) apontam que: “Ao utilizarem a pedagogia da Alternância como uma proposta de conhecimento do lugar, os professores passam a funcionar como motivadores dos estudantes, para que conheçam suas realidades, visando contribuir no processo de organização em grupos sociais com finalidades variadas, como também nas associações dos assentamentos, para se buscar a transformação de seus lugares”.

Diante do exposto, a pedagogia da alternância propõe a formação integral dos educandos, de modo que possam tornar-se sujeitos participativos e conscientes no espaço onde vivem, desenvolvendo o aspecto libertador na prática.

Dourado e Oliveira (2009, p.201) “apresentam dimensões intra e extraescolares fundamentadas para a construção de uma educação de qualidade para todos, no contexto histórico, político, econômico e cultural da educação brasileira”. Recorda-nos ainda Lahire (2003) que o êxito social e profissional depende cada vez mais da formação escolar alcançada.

Ainda conforme Araújo e Silva (2011) é preciso realizar algumas modificações no processo de formação ao aprendizado significativo:

Ao invés de estudar para sair do campo, se estuda para ficar nele e desenvolvê-lo; Ao invés de estudar para evoluir individualmente, se estuda para multiplicar os conhecimentos; Ao invés de ir para reuniões de associação apenas para escutar ou dar meros palpites, se vai para as reuniões para sugerir, dialogar com conhecimento de causa e possíveis efeitos; ao invés de destemperamento nas conversas, prudência e paciência nos diálogos; ao invés de subjugação à conjuntura política, práticas sociopolíticas voltadas para a autonomia do lugar; ao invés de vergonha de se apresentar como camponês, o orgulho de enxergar com clareza o seu lugar no mundo; ao invés da ignorância sobre a relevância do lugar, a certeza de que a comunidade deve ser cada vez mais complexa e significativa; ao invés da sensação de ser pronto e acabado, a certeza do incessante processo educativo do ser para o ser mais (Araújo e Silva, 2011, p.93 e 94).

Na busca por uma Educação do Campo, torna-se imprescindível desenvolver projetos inovadores que fomentem valores participativos nos jovens, para que o camponês possa ser visto enquanto sujeito de direitos, seus modos de vida, cultura, características valorizadas,

respeitadas e não fortalecendo ideias fatalísticas, incapazes de compreender o espaço e a opção de vida do camponês.

Quanto às inovações pedagógicas, é relevante discutir critérios de sucesso e sua relação com as estratégias mais promissoras. Quanto a isso, três observações merecem ser formuladas, das quais podemos destacar ainda segundo Perrenoud (2003, p.24-25):

1. Critérios de sucesso que favoreçam pedagogias ativas, diferenciadas e construtivistas e uma avaliação formativa são condições absolutamente necessárias. Realizar essas condições não impede de trabalhar com o núcleo do problema: otimizar a organização do trabalho, as situações didáticas, a consideração das diferenças, as regulações formativas. É absurdo esperar que os critérios de sucesso sejam inteiramente satisfatórios para trabalhar com essas questões.

2. É importante trazer constantemente o debate sobre os critérios de sucesso para essa abordagem pragmática: eles permitem ou emperram as estratégias de formação eficazes? São ou não coerentes com as concepções mais promissoras da aprendizagem e do currículo? Na democracia, as finalidades da escola e os critérios de sucesso são escolhas políticas, às quais professores e pesquisadores devem se submeter. Eles podem, por sua vez, dizer em quê e explicar por que certas orientações estão em contradição com a ambição declarada de tornar a escola mais justa e eficaz.

3. Uma parte das questões é igual em todos os sistemas, quaisquer que sejam os governos no poder, o currículo ou os critérios de sucesso. Pode-se visar certa continuidade na pesquisa e na inovação – por exemplo, em leitura ou em matemática – sem parar de refletir a cada mudança de ministério ou de programa. Os objetivos da formação são, em larga medida, muito parecidos. O problema maior é que não se consegue atingi-los em relação a todos os alunos.

Assim sendo, para se alcançar o sucesso escolar é pertinente buscar práticas que se adequem melhor à realidade do aluno de modo a atingir aqueles alunos que possuem maiores dificuldades, com a finalidade de que encontrem caminhos rumo a sua autonomia na construção e uso do conhecimento.

A presente investigação trabalhou com a seguinte pergunta de pesquisa: Qual é a relação entre práticas educativas e sucesso escolar na Educação do Campo?

CAPÍTULO 1

ORIGENS E EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação Rural no cenário brasileiro sempre foi tratada como plano inferior. O rural pauta-se no fortalecimento de uma vida urbana, favorece a migração e baseia-se num projeto de sociedade que evidencia o latifúndio e o agronegócio. A Educação do Campo, por sua vez, defende um projeto de sociedade sustentável: valorizando o sentimento de pertença, enfoca a questão da terra.

1.1 Da Educação Rural à Educação do Campo

Ao longo do tempo, a formação social brasileira vem sendo construída com diversas identidades culturais, e passando por diversas fases, de acordo com o modelo de sociedade e da economia vigente. O desenvolvimento histórico da Educação Rural reflete as necessidades que foram surgindo em decorrência da própria evolução das estruturas socioagrárias do país, com iniciativas que ocorreram de modo fragmentado entre os séculos XIX e XX (Calazans, 2010).

Conforme Nascimento (2009):

A questão da educação destinada aos camponeses no Brasil historicamente foi um grande problema. Até os anos de 1930, a temática da educação rural não se destacava nas ações governamentais. O Brasil, mesmo considerado um país eminentemente agrário, sequer mencionava acerca da educação rural em seus textos constitucionais de 1824 e 1891, o que evidencia dois problemas de governança pública, a saber: por parte dos dirigentes com a educação destinada aos camponeses e resquícios de uma cultura política fortemente alicerçada numa economia agrária com base no latifúndio e no trabalho escravo. (Nascimento, 2009, p.160).

Não havia interesse pela educação dos povos do campo por parte das classes dominadoras: até então, as técnicas utilizadas na agricultura não careciam de preparação profissional especializada, não havendo preocupação com a formação dos camponeses para a cidadania, portanto, a educação era tida como desnecessária.

Quanto aos alunos que entravam na escola, os professores, em suas práticas de ensino, não consideram a vivência deles, suas “bagagens”, como se nada aprendessem com seus

familiares e com a comunidade, isto é, o currículo era deslocado da realidade de vida e cultura no campo, sendo os saberes campestinos classificados como ultrapassados, contribuindo para a negação da identidade do camponês.

Conforme Jesus (2006, p.21), “em meados da década de 1940 é criada a Comissão Brasileira-Americana de Educação das Populações Rurais (CBAR), em conformidade com a política externa norte-americana; voltada para a realização de projetos que contribuíssem para o desenvolvimento das comunidades rurais, realizaria debates, palestras, seminários etc., nos quais professores especialistas repassariam informações às comunidades rurais”.

Rangel e Carmo (2011) apresentam quanto à educação rural que:

No governo de Getúlio Vargas, a escola rural permaneceu com pouca atenção, ressaltando-se apenas a criação, em 1937, da sociedade Brasileira de Educação Rural, cujo propósito era o de incentivar a permanência no campo. Algumas iniciativas pontuais para a educação rural foram tomadas a partir da década de 1940, movidas também pela proposta de *fixar o homem no campo* (Rangel e Carmo, 2011, p.210).

O que nos permite evidenciar que a história da educação rural está marcada pelo caráter elitista e excludente.

É importante salientar que o intento de fixar o homem na terra, por volta de 1930, de acordo com Lovato (2008, p.3) tinha em vista “atender aos interesses da elite dominante na manutenção da ordem social e econômica. Assim, o Ruralismo Pedagógico defende a reforma da escola rural”. A educação rural foi planejada e organizada para atender aos interesses do capital, seguindo uma lógica urbana ligada à produção. À época, a educação levada ao Campo tinha o sentido de fascinar o ambiente escolar da roça para assim transformar em instrumento eficiente de fixação do homem no campo.

Lovato (2008, p.5) ainda explica que “o Ruralismo Pedagógico foi perdendo sua força no decorrer das décadas de 1940 e 1950, para as ideias de industrialização e urbanização do país, num contexto de adequação do meio rural às exigências da modernização”.

Conforme Lovato (2008) e Rangel e Carmo (2011), o interesse para o desenvolvimento da educação rural nasceu com o intento de conter o forte movimento migratório, e consequentemente evitar problemas de ordem social nos centros urbanos, além de fortalecer a mão de obra no meio rural, protegendo o interesse dos agroexportadores. Na época, o ensino levado ao campo era pautado pelo Estado, não considerava as particularidades de cultura campestre, desenvolvendo-se como extensão da educação urbana, limitava-se à transmissão de conhecimentos já elaborados e repassados com a mesma metodologia usada nas escolas da cidade.

Xavier (1994) destaca que:

A tendência pedagógica da Escola Nova surgiu nos Estados Unidos e apresenta como modelo o papel da escola adequar-se às necessidades individuais e do meio social, mediante a experiência do aprender a aprender. De acordo com essa tendência, o professor é um auxiliar do desenvolvimento livre e espontâneo do aluno, que deve ser estimulado pelo método de ensino aprender fazendo (Xavier, 1994, p.173).

Este novo modelo pedagógico estimula o aluno a pensar, argumentar, buscar, selecionar informações, ler e interpretar diferentes lugares, despertando a curiosidade, despertando o aluno a aprender continuamente.

A educação no Brasil, tanto geral, como em particular, a rural, foi condicionada às intenções capitalistas. Freitag (1979, p.64), assim esclarece que o “sistema educacional além de contribuir para reproduzir a estrutura de classes e as relações de trabalho, também reproduz a ideologia de igualdade”. O que evidencia contradições e conflitos característicos à divisão de classes da burguesia brasileira. Temos uma larga história que sempre defendeu os saberes da escola rural como àqueles ligados ao trabalho na roça (cultivar a terra, plantar, colher, cuidar de animais), uma visão empobrecida na construção de uma escola que deveria priorizar a formação cidadã, eis que ao longo da história, as escolas do campo enraizavam-se sob a ótica utilitarista.

Segundo Leite (1999):

As proposições getulistas do Estado Novo de certa forma mantiveram a tradição escolar brasileira, garantindo a obrigatoriedade e a gratuidade da escolaridade, porém, dando ênfase ao trabalho manual nas escolas primárias e secundárias e ao desenvolvimento de uma política educacional voltada para o ensino educacional urbano destinado especialmente as classes populares (Leite, 1999, p.30).

Esse tipo de educação ligada à habilitação profissional urbana era oportuna à industrialização, um descaso com os povos do campo e seus direitos a uma educação de qualidade. Os camponeses almejavam um espaço de convívio e legitimidade no acesso a terra e à dignidade de vida. No século XIX, Karl Max vai além da teoria econômica clássica, Pereira (2009) apresenta:

Em Manuscritos Econômicos e Filosóficos, Marx chama a atenção para essa realidade de trabalho alienado no modo de produção capitalista. O objeto produzido pelo trabalhador não lhe pertence... O trabalhador passa a ser escravo... O salário que ganha é para manter-se vivo na condição de trabalhador. Deixa de se relacionar consigo mesmo, com sua família, com a natureza, com os outros, para se relacionar com as coisas. Vive em função do trabalho sob o ritmo de produção (Pereira, 2009, p.59).

Quando o fruto do trabalho não pertence ao trabalhador, mas é apropriado por outro, diz-se que ele é alienado. A alienação acontece no processo produtivo capitalista, por isso é preciso lutar em oposição a uma sociedade que degrada a natureza e a humanidade, fazendo uso do dinheiro acima das pessoas. Convém lutar por um campo que defende a vida e afirma a autonomia do camponês.

A história do trabalhador do campo tem sido marcada por lutas do qual foi excluído da possibilidade de trabalhar sua própria terra. Nesse sentido, são trilhados caminhos rumo a uma Reforma Agrária, Vinhas (1980) elucida:

Uma reforma Agrária autêntica a médio e longo prazo nos parece viável num regime democrático... O regime democrático pode ser conquistado e consolidado através da participação de amplos segmentos sociais que estão ascendendo na sociedade civil do universo rural e urbano... *participação dos trabalhadores* nos projetos de reformas e em sua execução pensam em uma democracia e política de massas. Porque tem testemunhado pessoalmente a prática no mundo rural, sempre restrita às elites (Vinhas, 1980, p.140).

Assim sendo, a trajetória histórica dos camponeses foi determinada pelos saberes das classes dominantes, que ludibriaram as ideias camponesas numa cultura que se absorve sem reflexão. Divergentemente, muitos camponeses não se deixaram intimidar e foram à luta por terras, saúde, educação, moradia. O homem do campo passou de escravo a trabalhador assalariado e depois a pequenos proprietários ou operários nas cidades.

Evidentemente, o campesinato esteve presente no século XX junto às lutas políticas contra as forças do desenvolvimento capitalista. Segundo Veltmeyer e Petras (2008):

No contexto de um sistema e um Estado na defensiva, e o aparente amplo e crescente desencanto com o neoliberalismo como doutrina econômica, os camponeses têm essencialmente três opções políticas no caminho para a mudança social e em defesa de sua fonte de sobrevivência e modo de vida. Uma é continuar a pressionar o Estado por meio de uma estratégia de movimento social de mobilização e táticas de ação direta... A segunda opção é abandonar a luta de classes e optar por uma estratégia de não poder, sob a forma de desenvolvimento local... cultura de solidariedade... Um terceiro caminho para a mudança social em termos tradicionais, ...combinar o uso do mecanismo eleitoral de regimes democráticos com a apelação ao mecanismo de mercado e uma estratégia de desenvolvimento local (Veltmeyer e Petras, 2008, p.109-110).

Seja pela pressão ao Estado, lutando por meio de resistências, apropriações de terras, protestos; seja pelo abandono da luta de classe, na qual, por meio da união dos saberes dos camponeses este trabalho em comuna; seja fazendo alusão de mecanismo eleitoral, a fim de se conseguir aliados às transformações, a conquista de direitos, o fato é que é imprescindível lutar por melhores condições.

1.2 A Educação do Campo

Nas últimas décadas, o termo “Educação do Campo” vem se expandindo. A denominação Educação do Campo carrega um conjunto de conhecimentos e práticas que instiga as políticas a compreenderem o campo como espaço emancipatório, como um território de construção da democracia e da solidariedade, porque se transformou num lugar não apenas de lutas pelo direito a terra, mas também pelo direito à educação, saúde, entre outros objetivos, e essas lutas acabaram por colocar na pauta novas políticas culturais, econômicas e ambientais para o campo.

Reis (2011, p. 276) descreve: “A educação do campo é aquela construída a partir dos interesses da comunidade à qual está ligada.” Assim, as ações educativas a serem desenvolvidas no espaço escolar deverão estar em consonância com os modos de vida e problemas do campo.

De acordo com Araújo e Silva (2011) a formação sociopolítica, a participação democrática e cidadã, constituem termos chaves para o início de uma reflexão acerca do tema Educação do Campo e Formação de Professores; suas implicações na organização social em áreas de assentamento rurais como espaços de lutas e resistências, contra a expropriação do lugar de trabalho e vida. Faz-se necessário reanimar esses povos no intuito de se fazerem sentir enquanto vida, reconhecendo sua história, seu local e mundo. As possibilidades de se fazer aprender por meio da relação e inter-relação com todos os indivíduos, respeitando a diversidade, e com uma concepção onde é preciso criar e recriar diferentes mecanismos para a construção de saberes é sem sombra de dúvidas relevante para um processo de vivência, liberdade, autonomia.

Conforme os PCNs (1997):

Cada criança ou jovem brasileiro, mesmo de locais com pouca infraestrutura e condições socioeconômicas desfavoráveis, deve ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania para deles poder usufruir. Se existem diferenças socioculturais marcantes, que determinam diferentes necessidades de aprendizagem, existe também aquilo que é comum a todos, que um aluno de qualquer lugar do Brasil, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou da zona rural, deve ter o direito de aprender e esse direito deve ser garantido pelo estado (PCNs, 1997, p.28).

Diversas situações precisam ser recuperadas para que a Educação do Campo seja compreendida e respeitada pelo Estado enquanto direito universal. A discussão sobre a educação escolar das crianças que residem no campo fica fragmentada, quando lhes são implantados os valores e costumes urbanos, porque a realidade deles é outra. O que eles aprendem na escola deverá ter um valor utilitário para a vida. Assim, construir um trabalho pedagógico que compartilhe, com seus modos próprios de vida, sua cultura, história, memória, valorizando os saberes locais é de grande relevância no intuito de evidenciar a formação do “eu histórico” do camponês.

Ferreira e Brandão (2011) dispõem sobre a Educação do Campo quanto à identidade:

A Educação do Campo, diferente do modelo neoliberal de educação, contribui com a construção de uma memória coletiva, do resgate da identidade do homem do campo por meio da educação junto às crianças, jovens e adultos, criando sentimento de pertença ao grupo social ao qual a educação no campo está inserida, sejam nas escolas dos assentamentos, acampamentos, ou nas escolas em distritos, glebas, patrimônios, seringais ou comunidades quilombolas (Ferreira e Brandão, 2011, p.12).

É necessário que ações sejam desenvolvidas na escola, de modo que, não se prepare apenas para a vida na cidade, mas que se reconheçam as distintas formas de existência, de manifestações da vida e de relações sociais com a natureza, auxiliando o educando a desenvolver habilidades para o exercício da cidadania. Salientamos a necessidade de se modificar a perspectiva de abandono do campo e de se reafirmar as identidades.

Araújo e Silva (2011) referenciam que:

Educação se constrói a partir dos saberes e experiências calcadas em suas trajetórias de vida, uma educação diferenciada, voltada para a apreensão e transformação da realidade pelos sujeitos sociais que a estudam (Araújo e Silva, 2011, p. 44).

Segundo a SECAD (2007, p.18) pesquisas realizadas pelo INEP apontam dificuldades em relação à Educação do Campo:

- Insuficiência e precariedade das instalações físicas da maioria das escolas;
- Dificuldades de acesso dos professores e alunos às escolas, em razão da falta de um sistema adequado de transporte escolar;
- Falta de professores habilitados e efetivados, o que provoca constante rotatividade;
- Falta de conhecimento especializado sobre políticas de educação básica para o meio rural, com currículos inadequados que privilegiam uma visão urbana de educação e desenvolvimento;
- Ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais;
- Predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade;
- Falta de atualização das práticas pedagógicas das escolas rurais;
- Baixo desempenho escolar dos alunos e elevadas taxas de distorção idade-série;
- Baixos salários e sobrecarga de trabalho dos professores, quando comparados com os que atuam na zona urbana;
- Necessidade de reavaliação das políticas de nucleação das escolas e de implementação de calendário escolar adequado às necessidades do meio rural.

Nesse sentido, infelizmente é comum encontrarmos escolas do campo em situações precárias. Hage (2011) apresenta alguns pontos relacionados à precariedade da infraestrutura das escolas do campo:

São escolas que em muitas situações não possuem prédio próprio e funcionam na casa de algum morador local ou em salões de festas, barracões, igrejas, etc. possuem infraestrutura precária e funciona em prédios muito pequenos, constituídos de forma inadequada quanto à ventilação, iluminação, cobertura, piso; que se encontram em péssimo estado de conservação, com goteiras, remendos e improvisações de toda ordem” (Hage, 2011, p. 329).

Batista (2007) destaca alguns entraves para a efetivação da Educação do Campo na perspectiva dos movimentos sociais.

Entre os entraves para a efetivação da educação do campo na perspectiva dos movimentos sociais, destacam-se: a falta de interesse dos gestores municipais em investir na infraestrutura escolar, a falta de conhecimento e da aplicação das Diretrizes Operacionais das escolas do campo por parte dos gestores e educadores, inviabilizando a sua implementação nos projetos políticos pedagógicos das escolas. Porém a falta de formação inicial e continuada dos educadores, a falta de conhecimento e engajamento com os princípios da educação do campo, o desconhecimento da realidade e a não disponibilidade de educadores da própria localidade ainda são os problemas mais marcantes (Batista, 2007, p.186).

O conhecer da história faz o camponês ter sentimento de pertença, neste caso, tal formação o transforma de modo a obter um maior interesse por seus valores culturais, enraizados no local onde habita. Entretanto, a falta de conhecimento sobre os descasos que os povos do campo vêm sofrendo elevam ao caos, pois, não lhes há sentido de lutar por sua terra, seu povo, suas raízes. Do contrário, sentindo-se cada vez mais desvalorizado, o camponês se nega e é negado, tende a buscar outras formas de vida, foge da sua história, por medo ou vergonha, talvez. Todas as práticas na escola são seguidas por modelos urbanos, tudo é importado da cidade, inclusive o professor, que nem conhece e nem interage com as coisas que acontecem no local.

Conforme Autés (2004, p.31 *apud* Amiguiño, 2005, p.11) a desligadura tem como resultado “a incapacidade para produzir sujeitos”. Nasce e desenvolve-se historicamente devido à crise da identidade dos espaços rurais e às muitas dificuldades em instituir e em mobilizar os autores em meio local. A crise da identidade do camponês, o desconhecer sobre sua história, o faz estatizar-se enquanto cidadão, enquanto sujeito, sendo um mero fantoche na sociedade, marginalizado.

A partir da análise e da proposição de Amiguiño (2005) tornou-se essencial salientar o entendimento com relação à desligadura como um termo dado à exclusão social, portanto, mais do que qualquer coisa é preciso (re) conhecer a história, memória e cultura da terra, do local, valorizá-la e protagonizar nos espaços existentes, trabalhando conforme a cultura local e não impondo outras culturas, outros saberes.

Amiguiño (2005, p.12) chama a atenção para o “desvendar e caracterizar um espaço muito mal conhecido e reduzido a um silêncio social”. O que devemos fazer é agir com os sujeitos e não para eles, qualificando os sujeitos e não desqualificando os mesmos, instigando suas potencialidades e capacidade e não permitindo o enraizamento de suas fragilidades, carências, medos, desenganos, sem recair a fatalismos e a autoproteções a estes povos. Permanecer no silêncio é alimentar o processo de exclusão social: é preciso eclodir, transformando a sociedade por meio da apresentação de seus saberes, por meio de lutas.

A Declaração Final "Por uma Política Pública de Educação do Campo" (2004, p. 286) ocorrida em Luzânia – GO, a respeito dos sujeitos do campo, educação e políticas públicas, esclarece que o campo deve ser visto “como um lugar de vida, cultura, produção, moradia, educação, lazer, cuidado com o conjunto da natureza e novas relações solidárias que respeitem a especificidade social, étnica, cultural e ambiental dos seus sujeitos.”

É preciso possibilitar que os povos do campo vivam conforme a cultura local, de acordo com as suas respectivas identidades. Em decorrência, é imprescindível fazer com que o estudante camponês comece a enxergar a realidade em sua totalidade, dando-lhe subsídios para buscar perceber, conviver e intervir nesta realidade. Desta forma, a pedagogia da Alternância funciona como um instrumento pedagógico de incentivo para conhecer e intervir na realidade.

A Pedagogia da Alternância trata de um processo educativo que visa integrar o indivíduo ao seu meio, de forma a fazê-lo olhar para o seu espaço reconhecendo ali o seu lugar. Assim, na prática, é preciso trabalhar a identidade dos sujeitos do campo de forma a, em um dado momento, apresentar-lhe, fazer-lhe refletir sobre sua história, cultura, memória, buscando, conforme previsto na LDB (Lei 9394/96, art. 3º, XI) “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”.

A valorização da experiência extraescolar indica a necessidade de estudar junto com os estudantes suas curiosidades concebidas dentro de suas residências, nas feiras livres, no plantio, nas manifestações culturais – sendo incumbência do professor colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade, art. 13, inciso VI, LDB.

A Pedagogia da Alternância tem o trabalho como princípio educativo de uma formação humana integral que articula dialeticamente o trabalho com o ensino formal. Araújo e Silva (2011, p.59) consideram que “a Pedagogia da Alternância trata de construir com os sujeitos locais, relações sociais, políticas e pedagógicas, entre a escola, comunidade, conhecimento, saber, trabalho, trabalhos escolares”. Trata-se de valorizar os povos do campo, seus modos próprios de vida e os conduzir a lutar por este reconhecimento, assegurando-lhes direitos que dignamente muito antes já o deveriam ter sido concebidos.

Sob este olhar, salientamos que educar fazendo alusão à Pedagogia da Alternância implica associar o desenvolvimento econômico, ambiental e humano, não se limitando à escolarização, mas trilhando para uma dimensão cidadã, uma luta por direitos, pela dignidade do homem do campo por meio de uma forma de ensinar que o leve a se reconhecer partindo da sua realidade.

A Pedagogia da Alternância está permeada na doutrina freireana sobre a mudança de pensar dos oprimidos e de suas práticas. Freire (2005) é um dos autores buscados para pensar sobre a consciência de ser oprimido enquanto condição fundamental para se libertar da opressão das elites, e tal consciência só pode servir ao plano das ideias quando o sujeito se torna efetivamente em um cidadão consciente e participante. Esta pedagogia de alternância não é lembrada na parte empírica.

Os educadores devem se empenhar no desenvolvimento e exploração da cultura rural, a convivência social com certeza terá muito mais êxito e as crianças terão mais prazer nas salas de aula, pois, estarão falando sua própria língua e aperfeiçoando seus conhecimentos, mantendo viva a sua história, seu modo de vida, sem abrir mão da qualidade de ensino. Desta forma é preciso formar sujeitos críticos, reflexivos capazes de lutar para a construção de uma democracia que reconheça seus direitos, valores, respeitando a realidade de cada um.

É relevante salientar que o estudante vive em um determinado lugar e é a partir dele que o mesmo deve construir sua visão de mundo. Uma visão que reconheça seu ambiente de vivência enquanto espaço íntimo em seu conhecimento, espaço onde há “relações de identidade” (Haesbaert, 2002, p.138). Sobretudo, valorizam-se mais as pessoas da comunidade, alunos aprendem dentro da prática, socializando também seus aprendizados da escola.

A história do camponês passa a ser viva quando significados vão sendo elucidados à medida que tudo vai se dinamizando, naquilo que se vive na escola, na família, na comunidade, estando entrelaçado com seu passado histórico e seu presente. É preciso assumir as causas e a cultura do local onde se vive e trabalha, transformando seu espaço.

Conforme Brasil (2009, p.17), em seu Caderno de Orientações Pedagógicas para a formação de educadoras e educadores, os princípios da Educação do Campo são:

- ✓ Educação para a transformação social
- ✓ Educação para o trabalho e a cooperação
- ✓ Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana
- ✓ Educação com e para valores humanistas
- ✓ Valorização dos diferentes saberes no processo educativo
- ✓ A diversidade de espaços e tempos educativos
- ✓ Educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável
- ✓ Vivência de processos democráticos e participativos
- ✓ Na abordagem metodológica educativa
- ✓ Na organização da gestão da escola

Conforme a Portaria nº 86 em seu Art. 3º - São princípios da educação do campo e quilombola:

- I - Respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - Incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
- III - Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
- IV - Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- V - Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

A Educação do Campo vislumbra uma nova concepção pedagógica trilhada por meio da relação do homem com seu meio, de suas vivências, das experiências dos camponeses, marcadas pela luta por terras, por trabalho, por condições dignas de vida, por uma nova educação que contemple novas formas de aprendizagem e produção de conhecimento. A organização do ensino para o camponês precisa ser marcada por ações educativas articuladas entre o saber científico e o saber popular do camponês.

Também, segundo as Orientações Pedagógicas para os professores do campo, Brasil (2009, p.28 e 29) levanta alguns pontos ressaltados a seguir, considerações sobre o auxílio à prática visando à aprendizagem:

- ✓ O estudante é sujeito histórico marcado pelo processo social que vivencia e ele se constrói nas reações com o meio social e natural;
- ✓ Os educadores e educandos são protagonistas do processo de ensino e aprendizagem que lê a realidade em patamares cada vez mais elevados de compreensão e intervenção social;
- ✓ A aprendizagem supõe o estudo da realidade e de conceitos para melhor analisá-las, e a proposição de ações para transformá-las. Esse processo, proposto para estender e tornar viva a relação com o conhecimento, parte da problematização da vida social, passa por sua interpretação segundo os conhecimentos teóricos e posterior intervenção;
- ✓ A aprendizagem deve estar relacionada com a vida social em todos os seus níveis de organização através do trabalho cooperativo, dentro e fora do espaço escolar;
- ✓ A escola é o lugar específico onde a criança tem acesso a novos conhecimentos que são instrumentos mediadores promotores do desenvolvimento humano.
- ✓ A escola é o espaço de encontro entre os conceitos ligados ao senso comum, aos saberes individuais e comunitários e os conceitos científicos (saber sistematizado, conhecimento socialmente produzido pela humanidade);
- ✓ A escola está inserida em um contexto social, político, econômico e cultural. E faz parte de sua tarefa pensar sua importância, tanto na preparação para o trabalho quanto na formação do humano;
- ✓ O educador não pode e não deve atuar solitariamente.

A instrução dos educandos do campo fragmenta-se quando implantados os valores, culturas, costumes, modos de pensar e agir dos povos da cidade, pois os povos do campo possuem outra realidade, o próprio território é diferente, de modo que eles até podem se sair bem na escola, no entanto, pouco do que foi visto terá pertinência para suas vidas.

É preciso aceitar a diversidade, respeitá-la, aceitando os camponeses como sujeitos históricos constituintes de nossas sociedades, compreendendo seus modos de vida, suas lutas pelos direitos a terra, à floresta, à água, e a tantas outras coisas, pois os sentimentos dos que vivem na e da terra não são os mesmos para os que vivem na cidade, não são os mesmos que a dos indígenas ou de qualquer outro povo distinto.

Deste ponto de vista, é relevante, de acordo com Araújo e Silva (2011), reconhecer-se enquanto trabalhador do campo, com suas manifestações culturais, com sua religiosidade, entendendo os ciclos naturais e produtivos, e isso se torna possível através do debruçar-se sobre sua realidade, compreendendo-a e buscando transformá-la de dentro para fora, participando, se formando no processo de construção de experiências democráticas.

A interação da comunidade democraticamente tende a aproximar os sujeitos locais e construir organizações voltadas para o desenvolvimento social, pensando, discutindo, exercendo os seus direitos garantidos constitucionalmente, buscando sua transformação através de práticas organizativas, a partir das experiências que vão se acumulando no processo participativo.

O que devemos fazer é agir com os sujeitos e não para eles, qualificando-os e não desqualificando-os, instigando suas potencialidades e capacidade, e não permitindo o enraizamento de suas fragilidades, carências, medos, desenganos, sem recair a fatalismos e a autoproteções a estes povos.

1.3 Origens da Educação do Campo

As Orientações Pedagógicas para a formação de educadores e educadoras conforme Brasil (2009, p.13) destacam que “movimentos e articulações em defesa de um projeto educativo adequado às características do meio rural vêm se desenvolvendo desde a década de 1930, no contexto dos debates sobre a universalização da escola pública. No entanto, foi a partir da Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia (GO), em 1998, que esse movimento incorporou o conceito de Educação do Campo às políticas públicas de educação com respeito às especificidades, em contraposição às políticas compensatórias da educação rural”.

A justificativa para a Educação do Campo, defendida pela Conferência, tratou da luta popular pela ampliação do acesso, permanência e direito à escola pública de qualidade no campo a todos os povos a ele pertencentes, de modo que as pessoas possam estudar e trabalhar no local onde vivem, possibilitando a relação entre estudo e trabalho, aluno e mundo.

1.4 Características da Educação do Campo

O papel da Escola do Campo é entender o tipo de ser humano que ela precisa ajudar a formar, de como esta escola pode colaborar com a formação dos novos sujeitos que estão no campo, que seus ideais podem ser alcançados, mesmo vivendo na área rural, que o homem do campo entenda que a tecnologia pode fazer parte da vida no campo sem que se perca a identidade de pertença do campo. Em estudos sobre Educação e Trabalho, Vendramini (2007) aponta que:

É preciso compreender que a Educação do Campo não emerge do vazio e nem é iniciativa das políticas públicas, mas emerge de um movimento social, da mobilização dos trabalhadores do campo, da luta social. É fruto da organização coletiva dos trabalhadores diante do desemprego, da precarização do trabalho e da ausência de condições materiais de sobrevivência para todos. (Vendramini, 2007, p.123).

Em decorrência, segundo Araújo e Silva (2011) não há neutralidade ideológica, principalmente em uma sociedade dividida em classes, daí a relevância de se fazer uma Educação do Campo com os povos do campo e não para eles.

Para Antônio e Lucini (2007, p.178) a discussão sobre “a constituição histórica das práticas educativas emerge das necessidades de diferentes grupos sociais em acessar educação”.

O fato de a educação ser realizada no campo, não faz dela o que está se entendendo aqui como Educação do Campo. Na abordagem aqui trabalhada a Educação do Campo é a Educação que atua para a superação da situação de abandono, miséria, opressão, desumanidade presente no campo brasileiro, produzida pelo capitalismo. O fato de substituir-se o termo educação rural por educação do campo, não faz dessa educação herdeira do passado histórico de lutas aqui apresentado e, tão pouco, representa uma educação para além do capital (Perin, 2007, p.115).

Elucidamos neste ponto a questão da pertinência de se ter uma escola que seja do campo, isto é, que atenda aos interesses do camponês, que traga à tona discussões em termos de causas, desafios, história e prática educativa escolar para além do ler e escrever, visando o desenvolvimento sociocultural e econômico.

A educação do campo rejeita a imposição de um modelo pedagógico que nega as culturas, os saberes, os modos de produção da vida do camponês. Suas ações são permeadas por elementos historicamente construídos, a educação escolar do campo emerge a partir de

contextualizações mais próximas e íntimas da realidade do lugar, das pessoas que compõem este lugar. A partir da análise e da proposição de Perin (2007) torna-se relevante destacar que a Educação do Campo deverá contemplar o método pedagógico, que será levado em conta à realidade e fazer referências às culturas, experiências e modos próprios de vida dentre outras tantas, um olhar voltado para aqueles que vivem no campo no sentido mais abrangente desde suas riquezas culturais e aspectos de humanização até as limitações que são comuns a esses sujeitos nos diferentes espaços que habitam.

Brasil (2012a, p.37), salienta: “cabe à escola, diante dessa realidade, registrar as informações acerca de como as crianças concluíram o ano letivo e prever para o ano seguinte, os modos de acompanhamento dessas crianças”.

Temos como características da Educação do Campo: um projeto de sociedade que seja justo e igualitário, por meio de um projeto de desenvolvimento sustentável do campo, constituindo a garantia de justiça entre os trabalhadores; promoção de ações educativas de acordo com as características dos povos do campo, adequação da escola à vida do campo, que leva o homem do campo a refletir sobre seu contexto com ênfase sobre a questão da terra.

A seguir, apresentamos o quadro de características das tendências de Desenvolvimento Rural no Brasil conforme Silva (2011, p.305):

Quadro 1 - Características das tendências de Desenvolvimento Rural no Brasil

Agricultura Patronal/Agronegócio	Agricultura Familiar/Camponesa
<ul style="list-style-type: none"> • Produção focada na monocultura • Concentração de terra-latifúndio • Mundialização das cadeias produtivas da agricultura • Produção voltada para o mercado externo • Especialização produtiva, tecnologias de ponta, produção em larga escala • Gera degradação ambiental, exploração do trabalho agrícola • Cultura patriarcal e o monoculturalismo • Estado patrimonialista, clientelista e assistencialista 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas de produção focados na biodiversidade-policultura • Lugar de morar e trabalhar articulado • A administração pela própria família da unidade produtiva e neles e a família trabalha diretamente, com ou sem o auxílio de terceiros • Uma classe social e não apenas como um setor de economia • Organização da produção baseada no trabalho familiar e no uso como valor • Políticas públicas e sociais como direito dos sujeitos do campo

A partir dessas características nos é pertinente ressaltar que a educação do campo valoriza em até última instância o espaço em que este homem vive. No campo, apenas não se produz alimento ou cuida-se de animais, o campo também é espaço de relações: nele, as pessoas constroem suas sociabilidades subjetividades e identidades.

1.4.1 Distorção idade/série no campo

No sistema educacional, existe uma adequação teórica entre a série e a idade de alunos. No Brasil, a idade de sete anos é considerada como adequada para o ingresso no Ensino Fundamental, cuja duração, comumente são de oito anos. Por meio deste raciocínio é possível identificar a idade ideal para cada série.

Vários fatores explicam a distorção idade série no campo conforme Souza (2012):

Distância de casa à escola; inexistência de escola; migração de um município para outro, muitas vezes resultando em perda do ano letivo; repetência; calendário escolar em divergência com as necessidades de trabalho na agricultura, entre outros. Na maioria das situações estão em evidência o descaso e a falta de responsabilidade política e social dos entes federados (Souza, 2012, p.752).

São muitas as adversidades que poderão ocasionar a distorção idade série inerentes à educação camponesa. Conhecer-las e buscar estratégias por meio de uma prática pedagógica adequada é fundamental a fim de que se possa construir com uma educação do e no campo com maior qualidade, assegurando-lhes o que é de direito.

1.4.2 Bibliotecas escolares no campo

Historicamente, nem todas as crianças que chegam à escola tiveram as mesmas oportunidades de viver experiências com livros e bibliotecas. Segundo Ranganathan (2009, p. 67) “o direito dos moradores do campo aos livros só veio a ser respeitado na maioria dos países depois da 1ª Guerra Mundial... mais ou menos na última década que um esforço sério foi enviado pela maioria das nações para suprir os habitantes de regiões rurais dispersas com os livros que eles queiram”.

Toda escola deveria ter um espaço destinado ao armazenamento de livros e de outros suportes impressos ou não que permitam ao alunado vivenciar a experiência de leitura. O espaço biblioteca, quando bem organizado torna-se um lugar propício, estimulando a leitura.

Conforme a Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010, Art. 2º em seu parágrafo único:

Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme a sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamentos das bibliotecas escolares.

A Lei 12.244 ao ressaltar que, para cada aluno matriculado, um livro na biblioteca contribui, não só para a ampliação do acervo, bem como para o aumento da dinâmica de leituras por meio de uma diversidade de livros, prova ser relevante que o acervo seja o mais diversificado possível, com a intencionalidade de agraciar diferentes interesses, gostos e motivações do leitor; desta forma, o leitor poderá aumentar o seu universo de referências, tendo em vista que, quanto maiores as oportunidades de leitura, maiores serão as possibilidades de se formar leitores autônomos.

Segundo Ferrarezi (2012, p.22): “Construir uma biblioteca com um ambiente agradável e bem iluminado, dotada de um acervo diversificado e móveis adequados ao uso que deles será feito não significa, necessariamente, criar um espaço polissêmico que concretize a concepção de biblioteca em que acreditamos”. É preciso mais do que um espaço que contenha mobiliários, livros, espaço adequado e equipamentos diversos para que de fato, se tenha uma biblioteca na sua totalidade. É imprescindível proporcionar, nas bibliotecas escolares, situações de leituras em que se possa considerar o desenvolvimento de capacidades, habilidades e aptidões. Deve-se levar em consideração além da questão material o aspecto intelectual.

Prado (1979) elucida quanto à organização de uma biblioteca aspectos de ordem intelectual e material:

O intelectual é a preocupação em servir a um público que pede conhecimento, podendo esse público ser ou não especializado. O material é a preparação técnica do acervo para que fique em condições de atender rápida e acertadamente as consultas dos leitores (Prado, 1979, p.3).

Na formação de uma biblioteca, a junção do aspecto intelectual e material fundamentam-se num conjunto de características pertinentes para que se obtenha um espaço

ideal, de modo a auxiliar os alunos por meio de vários tipos de leitura, fomentando o aluno a uma cultura letrada, dando-lhe condições de buscar aquilo de que necessita por meio de informações ou ainda, por proporcionar leitura de maneira a atender a interesses, curiosidades, contribuindo na construção do conhecimento do leitor. De acordo com Carvalho e Silva (2011):

A construção do discurso e de ações advindas da Biblioteconomia e de alguns órgãos políticos como a UNESCO nas últimas décadas do século XX e início do século XXI demonstra que a biblioteca escolar possui uma perspectiva semântica ampla, desde as questões do suporte bibliográfico e virtual até as políticas de organização, disseminação e acesso aos serviços de informação (Carvalho e Silva, 2011, p.511).

Em boa parte das escolas, o espaço biblioteca escolar não existe, geralmente é substituído ora por salas de leituras, ora cantinhos. Comumente se encontram espaços encharcados de livros didáticos e de obras de pouca atração ao público. Além de contar com um profissional: o bibliotecário, este espaço é ocupado por professores readaptados, desviados de sua função por problemas de saúde, o que, em grande escala, desfavorece uma prática pedagógica que fortaleça uma política de formação de leitores.

1.4.3 Transporte escolar no campo

O inciso VII, art. 10 e o inciso VI art. 11 da LDB, pela Lei Federal nº 10.709/2003, deixam clara a responsabilidade do estado e município no transporte escolar:

Art. 1º O art. 10 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso:

"Art. 10.

VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual.

....." (NR)

Art. 2º O art. 11 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso:

"Art. 11.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal.

O PNATE também aponta sobre os direitos dos educandos quanto ao uso do transporte escolar:

O Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) foi instituído pela Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004, com o objetivo de garantir o acesso e a permanência nos estabelecimentos escolares dos alunos do Ensino Fundamental público residentes em área rural que utilizem transporte escolar, por meio de assistência financeira, em caráter suplementar, aos estados, Distrito Federal e municípios (FNDE, 2004, p.1).

O artigo 208, inciso VII da Constituição apresenta atendimento ao educando quanto ao uso do transporte escolar:

Atendimento ao educando, no Ensino Fundamental, através de programas suplementares, de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência á saúde (Art. 208, inciso VII).

Muitas são as leis que evidenciam o direito ao transporte escolar para o estudante camponês quando houver necessidade. Evidentemente, a criação dessas leis se deu por meio de muitas lutas a fim de que se possa assegurar não apenas o acesso, mas principalmente a questão da permanência de alunos que residem muito longe, e que precisam percorrer um trajeto de horas até chegar à escola; a falta do transporte escolar ao alunado camponês poderá acarretar em evasão escolar.

1.4.4 Educação Especial no campo

No Brasil, ações em favor da integração escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais vêm se concretizando há anos. Conforme Salamanca (1994):

Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que Le son propios, lós sistemas educativos deben ser diseñados y lós programas aplicados de modo que tengan em cuenta toda La gama de esas diferentes características y necesidades, lãs personas com necesidades educativas especiales deben tener acceso a lãs escuelas ordinarias que deberán integrarlos em uma pedagogia centrada em El niño, capaz de satisfacer esas necesidades (CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, 1994, p.8).

É relevante que a escola possibilite uma educação diferenciada, que favoreça não só instrumentos bem como condições que ajudem o aluno a aprender, a pensar, a conviver, a amar, construindo caminhos e tomando decisões num plano individual e coletivo.

Na tentativa por proporcionar uma melhor aprendizagem, foi criada a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) – uma grande aliada que auxilia o trabalho do educador.

Segundo Machado (2013, p.149) a importância do AEE na inclusão destes alunos não é: “condição suficiente para provocar mudanças efetivas nas práticas escolares do ensino comum na mesma proporção, velocidade, intensidade em que ocorreram as mudanças na Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva”.

Assim, a Sala de Atendimento Educacional Especializado poderá ser de grande valia, em especial quando trabalhada de modo a estimular a aprendizagem diretamente naquilo em que se tem dificuldade; é pertinente um trabalho em conjunto com a sala regular de ensino, para que o alunado e professores possam cada vez mais dialogar, buscando trilhar por um único caminho que leve à aprendizagem.

1.5 Legislação da Educação do Campo

Para consolidar uma política pública voltada para a Educação do Campo foram realizados eventos, discussões e encontros de grande importância para a elaboração de uma educação voltada aos interesses dos povos do campo.

Perin (2007) destaca em ordem cronológica, os avanços fundamentais dessa trajetória da Educação do Campo no Brasil:

Quadro 2 - Ordem cronológica da Educação do Campo no Brasil

MÊS/ANO	EVENTOS E CONQUISTAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL
Julho de 1997	I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (I ENERA)
1997	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA
Julho de 1998	I Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo
1998	Constituição da Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo - entidade supra-organizacional que passou a promover e gerir as ações

	conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional
1998	Criação dos Fóruns Estaduais de Educação do Campo – FEEC
1999	Foi criado o primeiro Curso Pedagogia da Terra, na Universidade Estadual do Espírito Santo – UFES
3 de abril de 2002	Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo - resolução CNE/CEB nº 1
Abril de 2003	Início do diálogo para constituição um grupo interministerial da Educação do Campo no Governo Federal.
Maio de 2003	Apresentação do “Programa de Estudos sobre Educação Rural no Brasil”.
Junho de 2003	O Ministério da Educação institui, pela Portaria nº 1374, um Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo – GPT
Julho de 2003	A primeira reunião de trabalho do GPT coordenada pela SEMTEC. Esta reunião inaugurou oficialmente o grupo no âmbito do MEC.
Outubro de 2003	“Seminário Nacional de Educação do Campo” Elaboração do Plano de Ação do Governo Federal para Educação do Campo.
Setembro de 2004	A Coordenação Geral de Educação do Campo é instituída no âmbito da Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade – SECAD
Agosto de 2004	II Conferencia Nacional: Por uma Educação Básica do Campo.
2004	É criada a Coordenação de Educação do Campo.
De julho de 2004 a maio de 2005	Seminários Estaduais de Educação do Campo
2005	Foram instituídos os Comitês Estaduais de Educação do Campo
De 19 a 21 de setembro de 2005	I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo
Abril de 2006	Debate na Câmara Temática de Formação do MEC da Criação pelas Instituições de Ensino Superior (IES), com apoio e ou parceria institucional do MEC, de um curso de “Licenciatura (Plena) em Educação do Campo” para formação de educadores que atuam na educação básica em escolas do campo.

MEC convida a Universidade de Brasília - UNB; a Universidade Federal de Campina Grande UFCG; a Universidade Federal da Bahia – UFBA; a Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; e a Universidade Federal de Sergipe – UFS, para participarem da criação de cursos de graduação para professores do campo – Licenciatura em Educação do Campo.

Dados extraídos: Eventos e conquistas da educação do campo no Brasil (PERIN, 2007, P. 116 E 117, 120 E 121, 124)

De acordo com Arroyo (2004), é importante salientar que um passo pertinente para o reconhecimento da Educação do Campo foi a aprovação das diretrizes operacionais para a Educação do Campo. A inclusão da Educação do Campo na estrutura do MEC na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), é um indicador dos passos dados em detrimento aos povos do campo, suas especificidades, necessidades, identidade.

Os caminhos trilhados rumo à Educação do Campo no Brasil permeiam historicamente de 1997 aos dias atuais. Trata-se de ações construídas nos processos de elaboração ou de omissão de políticas públicas para os camponeses do nosso país. Conhecer tais processos, avanços e desafios, potencialidades e limites é, sem dúvidas, relevante.

Desta forma, as Diretrizes Básicas para a Educação do Campo foram instituídas e o CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, Projeto Base define a identidade da escola do campo:

Pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na sua temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do país (Brasil, 2008b, p.24).

Na busca pela conquista de propostas pedagógicas diferenciadas para a Educação do Campo, ainda conforme o projeto base, as Diretrizes Operacionais estabelecem em seu art. 5º que:

As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade... contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia (Brasil, 2008b, p.25).

De acordo com o artigo 24 da LDB, a avaliação do rendimento escolar se fará mediante alguns critérios como:

- ✓ Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do educando;
- ✓ Possibilidade de aceleração nos estudos àqueles que estiverem em atraso escolar;
- ✓ Possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação da aprendizagem;
- ✓ Aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- ✓ Obrigatoriedade de estudos de recuperação.

Conforme as Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, em seu artigo 10, quanto a assegurar a qualidade da educação ministrada em classes multisseriadas é preciso que tenha: “professores com formação pedagógica, inicial e continuada, instalações físicas e equipamentos adequados, materiais didáticos apropriados e supervisão pedagógica permanente” (Brasil, 2008a, p.5).

Em relação às diferentes etapas da educação no campo, a organização do ensino assim será ofertada:

Com relação ao atendimento escolar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental as Diretrizes Complementares indicam em seu artigo 3º, que a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se o processo de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças (Projeto Base, 2008b, p.26).

Entretanto, em alguns casos é comum existir o processo de nucleação devido ao número de aluno por série em determinadas comunidades. É pertinente ressaltar que, no caso da nucleação, o deslocamento deverá ser no sentido campo-campo. Com relação à oferta da Educação do Campo temos:

Ainda conforme o estabelecido na legislação educacional, no parágrafo segundo do artigo terceiro, afirmam que “em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças da Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental” (Projeto Base, 2008b, p.26).

Segundo a LDB, em seu artigo 28, Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo (Brasil, 2002, p.28), a oferta da educação básica aos povos do campo poderão sofrer algumas adaptações conforme cada realidade:

- ✓ Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos educandos;
- ✓ Organização escolar própria;
- ✓ Adequação à questão da necessidade do trabalho.

Nesse sentido, é pertinente uma prática contextualizadora nas escolas rurais a fim de “desalienar”, evidenciando características potenciais, problemáticas, totalmente diversificadas da realidade urbana. Ao se pensar as escolas do campo é fundamental refletir sobre as teorias pedagógicas curriculares que vêm norteando as práticas, uma vez que as informações contidas no currículo, possivelmente transformadas em conhecimento, não devem servir como instrumento de negação.

Por sinal, o artigo 28 da LDB possui, dentre outras funções, a de direcionar para práticas pedagógicas peculiares as realidades dos campos do Brasil, na busca pela eliminação das influências urbanas descabidas do contexto da realidade nos espaços rurais, levando em consideração as peculiaridades inerentes ao espaço rural que realmente interessam ao desenvolvimento do campo, enquanto espaço de vida e trabalho.

Canário (2000 *apud* Vendramini 2007, p.129) “aponta para uma compreensão da escola incluindo a escola no mundo rural, para além dela própria. Afirma que pensar a escola é refletir, em primeira instância, sobre o espaço em que se situam suas necessidades e fragilidades, mas também suas potencialidades”. As práticas educativas gestadas no campo trazem a concepção de campo como lugar de vida, conteúdos plurais, articulados de saberes e da relação do ser humano com a natureza, consigo mesmo e com os outros.

Conforme Araújo e Silva (2011, p.71) “a maneira de produzir bens e serviços denominada economia de mercado, em diferentes etapas históricas, vem contribuindo para uniformizar os lugares”, o que causa um estranhamento do morador em relação ao seu ambiente social dificultando que este perceba a relevância do exercício de cidadania em sua comunidade, afastando modos de vivência singulares, não investindo com seus recursos no próprio espaço que vive, não conhecendo seu lugar, identidade, valorização do seu ser.

A escola tem que refletir o meio em que está inserida, coadunando com questões, problemas que dizem respeito ao camponês, com base na realidade local, construídos a partir dos interesses da própria comunidade. Nesse sentido, Araújo e Silva (2011) enfatizam que:

A categoria lugar deve ser inserida no currículo escolar, conteúdos, aulas. A compreensão do lugar existe porque os espaços geográficos são diferentes em feições físicas e em manifestações sociais, destacando o cotidiano como prisma da diferenciação de um determinado espaço, seja nas relações de trabalho, nas práticas religiosas, em manifestações culturais, dentre outros, considerando também os aspectos naturais como clima, relevo, hidrografia etc. (Araújo e Silva, 2011, p.70-71).

A realidade do campo é estudada e analisada com a finalidade de gerar mudanças nas relações de trabalho e consequente qualidade de vida, conseguindo atingir o objetivo de fazer com que se estude a qualidade do lugar, algo que geralmente não ocorre no modelo escolar convencional.

De acordo com a análise de Araújo e Silva (2011, p.81) “o espaço de aprendizagem é a própria comunidade do estudante”. É preciso pensar o lugar no espaço em que se vive, pensar o lugar enquanto contribuição para sua melhoria.

1.6 Programas da Educação do Campo

Pereira (2009) em pesquisa sobre a escolarização de trabalhadores rurais nos diz que os programas educacionais se tratam de um direito. Para Arroyo (2004), é importante salientar que são longos os caminhos que os movimentos sociais vêm fazendo; temos atualmente grandes avanços a proclamar: a consciência da construção de uma Política Pública para a Educação do Campo.

Por meio de um maior comprometimento do poder público, a Educação do Campo poderá ser a garantia de novos tempos para a história da educação: ela deverá ser reconhecida como direito de todo ser humano, e assumida como dever do Estado. A Educação dos povos do campo poderá ser construída com novos olhares em novas bases.

São programas direcionados à Educação do Campo:

✓ PROGRAMA ESCOLA ATIVA

O Programa Escola Ativa se refere ao Programa Nacional para as escolas do campo que possuem turmas multisseriadas nos turnos manhã e/ou tarde, de acordo com o Projeto Base. Segundo Brasil (2008b, p.11) “na década de 1970, o escolanovismo orientou a proposta formulada na Colômbia do Programa Escuela Nueva, criado para atender as classes multisseriadas”. “A implantação da estratégia metodológica Escola Ativa no Brasil ocorreu no ano de 1997” (Brasil, 2008b, p.12). São elementos estruturantes da metodologia do programa Escola Ativa: “cadernos de ensino-aprendizagem; cantinhos de aprendizagem: um espaço interdisciplinar de pesquisa; colegiado estudantil; escola e comunidade; organização do trabalho pedagógico de turmas multisseriadas e metodologias do caderno de ensino-aprendizagem” (Brasil, 2008b, p.27, 28, 29, 30 e 31).

É objetivo do Programa Escola Ativa, segundo Brasil (2009):

Criar condições para a aprendizagem voltada para a compreensão da realidade social na qual a criança está inserida. Para isto, busca estimular vivências que objetivam a aprendizagem, a participação, a colaboração, o companheirismo e a solidariedade, envolvendo, reconhecendo e valorizando todas as formas de organização social. (Brasil 2009, p.27 e 28).

Tendo como metas físicas, conforme Projeto Base (Brasil, 2008b, p.34), “atender as escolas de todos os municípios que aderiram ao Programa Escola Ativa, no Plano de Ação Articulada-PAR ou que estejam incluídos nos Territórios de Cidadania”.

Seu público é composto por educadores e formadores de classes multisseriadas em escolas do campo. Existem ainda formações continuadas para educadores e coordenadores estaduais e municipais do Programa Escola Ativa, embora realizados de forma não regular. Existem também, como parte integrante das metodologias do programa, os Microcentros, encontros mensais com os professores, para planejamento.

Outros programas direcionados à Educação do Campo que podemos destacar são: Procampo, Pronera, Pronaf, Escola-família, Movimento de Educação Base, Movimento dos atingidos pela barragem, MST, Pronacampo.

Atualmente o Programa Escola Ativa foi desativado. Entretanto, foi criado o Programa Escola da Terra, os professores e coordenadores das escolas ainda não receberam nenhuma formação, pois o Programa ainda está em construção.

Conforme o Decreto 579, de julho de 2013, o Programa Escola da Terra foi instituído e seus objetivos são: Promover formação continuada de professores, para que atendam às necessidades específicas de funcionamento das escolas do campo; e oferecer recursos didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades formativas das populações do campo. A Escola da Terra compreende os seguintes componentes: formação continuada e acompanhada dos professores; curso de formação continuada para todos os professores e acompanhamento pedagógico e gestão.

A promoção da melhoria das condições de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes camponeses em suas comunidades, por meio da formação de seus professores, tendo em vista que multissérie nos anos iniciais é um ícone fortalecedor para a escola como espaço de vivência.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO VERDE

A Educação do Campo no Município Verde surge como em maior parte do Brasil com reuniões de pequenos grupos de crianças que eram ensinadas por aqueles que um pouco mais sabiam, acontecendo debaixo de árvores, nos terraços das casas, em casas de farinha, engenhos.

Os primeiros registros de escolas da zona rural do Município Verde são datados a 10 de outubro de 1980, época em que surgiram de modo oficial as escolas rurais naquela localidade. Posteriormente, cerca de dezoito anos depois, temos outras escolas oficialmente criadas.

2.1 A Escola Ativa no Município Verde

Conforme Brasil (2008b), a princípio, para atender às classes multisseriadas, na década de 1970, surge o Programa Escuela Nueva, na Colômbia. “O programa estava dirigido ao atendimento das regiões com baixa densidade populacional, principalmente nas regiões rurais que apresentavam também os problemas de baixa qualidade educacional” (Brasil, 2008b, p.11).

A implantação da estratégia metodológica, Escola Ativa no Brasil, ocorreu no ano de 1997, com assistência técnica e financeira do Projeto Nordeste/MEC, tendo como objetivo aumentar o nível de aprendizagem dos educandos, reduzir a repetência e a evasão escolar e elevar as taxas de conclusão de parte do Ensino Fundamental, ou seja, 1^a a 4^a série (Brasil, 2008b, p.12 e 13).

Segundo Blaka (2010, p.30) “a realidade da educação do campo no Brasil ainda conta com escolas multisseriadas, concentrando turmas de alunos de 1^a a 4^a série, agrupadas na mesma sala de aula”. Para amenizar essas dificuldades relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, muito se construiu, a exemplo do Programa Escola Ativa, que propõe estratégias voltadas para o funcionamento de classes multisseriadas. Assim, surgiram diversos documentos, atualmente referência para a Educação do Campo, como: o Projeto Base do

Programa Escola Ativa, o caderno de Orientações Pedagógicas para a formação de educadores e educadoras que atuam em classes multisseriadas.

Desde 2009, temos nas escolas brasileiras, e aí incluímos as escolas do campo do município Verde à presença do Programa Escola Ativa. Este Programa surge para dar um melhor atendimento às escolas do campo que possuem turmas multisseriadas do 1º ao 5º ano nos turnos manhã e/ou tarde.

A partir de dois de junho de 2009 foi disponibilizada, para os municípios que possuem escolas do campo, a adesão ao programa pelo Sistema Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação – SIMEC, onde órgãos municipais se comprometeriam a assegurar condições necessárias para a evolução do Programa, como: formação para professores, contemplando encontros pedagógicos direcionados aos princípios básicos da educação do campo ao Programa Escola Ativa, assegurando condições de funcionamento com estas instituições escolares.

Das 40 escolas do município Verde, 27 são do campo, e 23 destas, contempladas com o Programa Escola Ativa. Inicialmente, em 2009, duas técnicas foram capacitadas na qualidade de multiplicadoras e teriam que repassar a mesma formação que haviam recebido aos professores das escolas do campo do município Verde. Posteriormente, em 2010, os professores passaram a receber uma formação continuada mensal intitulada a partir do próprio programa como: Microcentros.

Foram entregues, ainda em 2010, *3kit's* pedagógicos para todas as 23 escolas, contemplando materiais pertinentes na trajetória das aulas destinadas a esses povos; também chegaram os cadernos de ensino-aprendizagem, que, por sua vez, só foram utilizados no ano subsequente devido ao fato de só terem chegado em meados do mês de outubro.

Em 2011, estes encontros mensais permaneceram, e, além disso, as 23 escolas construíram suas respectivas Propostas Pedagógicas. A Secretaria de Educação em parceria com a UFPB - Litoral Norte - realizaram um evento que fez parte da história da Educação do Campo do Município Verde na condição de primeiro Seminário de Práticas Educativas de Educação do Campo do município Verde, contando com a colaboração de diversos professores e experiências.

No município Verde existem 27 escolas do campo e, destas, apenas os educadores que participaram do Programa Escola Ativa receberam formação específica para os povos do campo. Educadores das modalidades: Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil e Ensino Fundamental com turmas seriadas, nunca receberam qualquer formação específica direcionada aos povos do campo; isto acarreta em um desconhecer da relevância dos

camponeses, suas culturas, histórias, memórias, modos próprios de vida bem como historicamente a existência, conhecimento e aplicabilidade de práticas educativas distintas voltadas para estes grupos e construídas ao longo dos anos por meio de lutas que assegurem o direito à valorização da identidade do homem em relação ao seu *habitat* natural.

Assim, conhecer os princípios e fundamentos básicos para a Educação do Campo é primordial para um trabalho que assegure a construção de uma educação de qualidade, ovacionando o sucesso escolar de modo a ser inclusiva, aceitando a diversidade cultural, de etnias existentes no território nacional e local.

2.2 Alguns extratos das Escolas do Campo pesquisadas

A seguir veremos um pouco da história resgatada das escolas do campo pesquisadas e suas respectivas comunidades:

Nenhuma das escolas tinha prédio próprio, logo, o ensino acontecia em diferentes espaços: na Igreja, em casa de farinha, engenho, galpão, na sala da casa de algum morador. Nos anos de 1976 a 1980, o IMBRA (Instituto Brasileiro de Reforma Agrária) construiu gradativamente os prédios escolares para estes povos do campo então pesquisados, com exceção de uma das escolas, que ainda hoje funciona em um galpão alugado. Os professores vinham da cidade e passavam a semana na comunidade, retornando apenas nos finais de semana para suas casas, uma vez que, no campo, não havia profissionais com a mínima qualificação para o ensino. Nestas comunidades, antes fazenda, se produzia diversos alimentos. Todos os camponeses que ali habitavam viviam do trabalho exclusivo da agricultura, em engenhos e/ou casa de farinha. Os moradores mais antigos não lembram ao certo o período. Logo após, chegou um grupo de homens da Companhia de Tecido Rio Tinto, os Lundgrens, e tomaram posse das terras. Com o golpe militar de 1964, a área foi alvo do programa de reforma agrária INCRA. Algumas famílias receberam lotes de terras destinados a atividades agropastoris, no entanto, com o passar dos tempos, sem o apoio técnico conjugado com a falta de políticas públicas que dialogassem com estas famílias, muitos arrendaram suas terras a usineiros e fazendeiros, marcando assim o cenário destas terras pela prática da monocultura, em particular: cana-de-açúcar.

No ano de 2012, houve uma ruptura do acompanhamento e formação continuada específica para os educadores do campo que participaram do Programa Escola Ativa. Em 2013, iniciou-se a construção de um novo programa específico para o camponês, chamado Programa Escola da Terra, embora até hoje nada se tenha efetivado na prática junto ao

alunado. A educação escolar rural, em 2014, tem permanecido em segundo plano nas políticas educacionais, uma vez que a cada governo temos a ruptura e novas criações de projetos e programas que não se preocupam verdadeiramente com a realidade do camponês, suas necessidades e especificidades.

As escolas do campo do município Verde enfrentaram diversos desafios até conquistar o que se tem hoje, embora muito ainda se tenha a fazer. O reconhecimento de um povo por escolas no campo a faz ser construída. O surgimento de ideias frente às necessidades do papel desta escola faz brotar uma prática que seja propícia ao camponês que ali habita, de modo a despertar no aluno sua consciência enquanto sujeito histórico.

CAPÍTULO 3

PRÁTICAS EDUCATIVAS E SUCESSO ESCOLAR

O delineamento e a explicitação de dimensões, fatores e indicadores de práticas educativas rumo ao sucesso escolar tem ganhado importância. Ressalta-se que a efetivação de uma escola de qualidade se apresenta como um complexo e grande desafio, que carece de melhoria no tocante a uma aprendizagem mais efetiva.

Neste sentido, não seria preciso buscar uma prática que fortalecesse a aprendizagem elucidando o sucesso escolar?

3.1 O movimento das tendências pedagógicas

Os mais antigos registros, referentes às origens de formas de ações pedagógicas, advêm da Antiguidade Clássica ou do período Medieval, em escolas e mosteiros. A partir da análise de Stein (1979 *apud* Pasquetti, 2009):

A educação era realizada informalmente nas famílias e foi somente na Idade Média que a Educação tornou-se um produto da escola, enquanto instituição social que atendia os filhos da “elite”. Somente com a Revolução Industrial, por volta do século XIX é que a escola passou por transformações visando atender (em partes) a todas as crianças da sociedade de forma universalizada. Foi também com a Revolução Industrial que surgiram as fábricas e o trabalho ingressou na esfera pública trazendo consigo a necessidade de que as instituições educassem para o trabalho... as classes trabalhadoras conforme foram se fortalecendo exigiram o direito de terem seus filhos na escola, imaginado que eles teriam acesso à mesma educação que os filhos de seus patrões (Stein, 1979 *apud* Pasquetti, 2009, p.7).

No Brasil há muitos estudos realizados referentes à didática, classificando as tendências pedagógicas em duas vertentes: a liberal e a progressista (Libâneo, 1994). As tendências progressistas só tomaram força a partir dos anos 1980, com a teoria crítica da educação.

3.1.1 A Pedagogia Tradicional

Para Libâneo (1994, p.64) “o meio principal é a palavra, a exposição oral. Supõe-se que ouvindo e fazendo exercícios repetitivos, os alunos gravam a matéria para depois reproduzi-la, seja através das interrogações do professor, seja através das provas. A matéria de ensino é tratada isoladamente, desvinculada aos interesses dos alunos e dos problemas reais da sociedade e da vida”.

3.1.2 A Pedagogia Renovada

Segundo Libâneo (1994, p.65) “a ideia é de que o aluno aprende melhor o que faz por si próprio. Trata-se em colocar o aluno em situações em que seja mobilizada a sua atividade global e que se manifesta em atividade intelectual, atividade de criação, de expressão verbal, escrita, plástica ou outro tipo. O centro da atividade escolar não é o professor nem a matéria, é o aluno ativo e investigador”.

3.1.3 A Pedagogia Tecnicista

Para Libâneo (1994, p.68) “a didática instrumental está interessada na racionalização do ensino, no uso de meios e técnicas mais eficazes. O professor é um administrador e executor do planejamento, o meio de previsão das ações a serem executadas e dos meios necessários para se atingir os objetivos”.

3.1.4 A Pedagogia Libertadora

De acordo com Libâneo (1994, p.69) “o professor se põe diante de uma classe com a tarefa de orientar a aprendizagem dos alunos. A atividade é centrada na discussão de temas sociais e políticos. Professor e alunos analisam problemas e realidades do meio socioeconômico e cultural da comunidade local, com seus recursos e necessidades, tendo em vista a ação coletiva frente a esses problemas e realidades...o trabalho escolar não se assenta, prioritariamente, nos conteúdos de ensino já sistematizados, mas no processo de participação ativa nas discussões e nas práticas sobre questões da realidade social imediata”.

3.1.5 A Pedagogia Crítica-Social dos Conteúdos

Nessa pedagogia Libâneo (1994, p.70) não considera “colocar como conteúdo escolar a problemática social cotidiana, pois somente com o domínio dos conhecimentos, habilidades

e capacidades mentais podem os alunos organizar, interpretar e reelaborar suas experiências de vida em função dos interesses de classe. O que importa é que os conhecimentos sistematizados sejam confrontados com as experiências socioculturais e a vida concreta dos alunos, como meio de aprendizagem e melhor solidez na assimilação dos conteúdos. O objeto de estudo da Pedagogia Crítica-Social dos Conteúdos é o processo de ensino nas suas relações e ligações com a aprendizagem”.

Compreender os modelos pedagógicos que orientam a prática dos docentes é relevante. Refletir continuamente sobre o ato de ensinar-aprender é crucial na edificação da construção do saber, de modo a proporcionar uma transmissão de informações que tenham significado para a vida. Há uma necessidade cada vez maior de (re) pensar as práticas pedagógicas que estão sendo desenvolvidas junto a este público.

3.2 Pedagogia Diferenciada: alguns apontamentos

A escola precisa (re) construir sua maneira de pensar e agir com base nas necessidades individuais dos educandos, no que condiz ao ensinar-aprender. A pedagogia diferenciada deve ser vista como uma prática que “pressupõe recolocar, reorientar cada aluno para uma atividade fecunda, compreender o que se passa na mente dele, instaurar uma relação de diálogo sobre o saber e a aprendizagem” (Ragazzan, 2002, p.113), contribuindo de forma significativa aos desafios da inovação pedagógica.

A pedagogia diferenciada trilha a construção para um saber aprender levando em consideração as reais e individuais dificuldades de cada aluno, projetar caminhos para alcançar a aprendizagem, diante de tantos modelos pedagógicos e diversos contextos históricos, necessidades, realidades.

Segundo as ideias de Duarte (2004, p.47) em meio aos diversos tipos cognitivos dos jovens, “se deve optar por uma pluralidade das modalidades didáticas no trabalho da turma e dos grupos de aprendizagem”.

Hoje, nossas escolas contam com uma diversidade de grupos sociais, com distintas culturas, religiões, educação, modos de pensar e agir. A sociedade atual mudou, os alunos mudaram, e os antigos métodos ainda resistem. Isto se dá porque muitos educadores insistem em ensinar do modo como um dia aprenderam.

Deste modo, Duarte (2007, p.1) ressalta: “nós, professores tendemos a fazer reprodução de conhecimento, a nossa formação é motivada pelas imagens dos professores que

tivemos o que confirma o modelo reprodutivo de ensinar, baseado numa época em que a escola era seletiva, os educandos tinham relativamente um nível cultural homogêneo de forma a ser possível ensiná-los “como se fossem um só”.

É interessante como na atualidade se investe tanto em formações continuadas, mas poucos resultados são obtidos satisfatoriamente, não adianta termos formações continuadas sem mudanças de prática, sem reflexão. Assim, em maior parte das realidades, quando se tem uma formação continuada, sentamos, escutamos e voltamos para a sala de aula utilizando os mesmos métodos dos quais nossos antigos professores nos ensinaram, além disso, todas essas formações são feitas para os professores e não com eles, eis aí uma das possíveis chaves para a questão do insucesso, não seria então melhor construir novas práticas ao invés de ditar como estas o deveriam ser?

Assim, merece destaque Morin (2011):

Devemos, pois, pensar o problema do ensino, considerando, por um lado, os efeitos cada vez mais graves da compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-los, uns aos outros; por outro lado, considerando que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada (Morin, 2011, p.16).

A disponibilidade para a aprendizagem é um fator pertinente, o aluno precisa perceber a necessidade e ter vontade para aprender. Tal disposição não depende exclusivamente do aluno, mas também da prática do professor, sua intervenção de modo contextualizante, enfatizando o que os alunos sabem com o que necessitam aprender por meio de diversas atividades propostas em níveis adequadas favorecerá o aprendizado.

A partir da análise de Eliot (*apud* Morin, 2011, p.16), “Onde está o conhecimento que perdemos na informação? O conhecimento só é conhecimento enquanto organização, relacionado com as informações e inserido no contexto destas”.

Ou seja, nenhuma aprendizagem é dada do nada, as informações se inter-relacionam e por meio de nossas vivências transportam-se em conhecimento, onde a todo instante se (re) configuram, ganhando um novo significado, por meio da nossa relação com o mundo, com os seres, com os saberes. Pouco valerá um conhecimento descontextualizado, daí a relevância de promover a aprendizagem dando sentido para a vida. É preciso articular o saber científico à realidade dos educandos.

Assim, sendo, vale destacar algumas ideias de Moraes (2011) frente à construção de uma aprendizagem inclusiva, com base na pedagogia diferenciada.

Novos ambientes de aprendizagem, ao utilizar o enfoque reflexivo na prática pedagógica, podem colaborar para o desenvolvimento de pensadores autônomos, de indivíduos que pensam por si mesmos, o que não significa qualquer tipo de individualismo acentuado, mas relação de cooperação, parceria e compartilhamento entre os diferentes aprendizes, ou seja, interações individuais num contexto de cooperação, de diálogo, mediante o desenvolvimento de operações de reciprocidade, o que pode ser incentivado com vivências de trabalho em grupo na busca de soluções para problemas propostos, que reconheçam a importância da experiência e do saber de cada membro do grupo na construção do saber coletivo (Moraes, 2011, p.223).

Por isso é tão relevante o trabalho em grupo, os debates, as rodas de discussões, a construção coletiva dos saberes. E quanto mais se ensina, mais se reafirmam as aprendizagens, mais ela se transforma também, de acordo com as novas vivências e práticas, com as tessituras dos saberes.

É preciso reformar o pensamento, para reformar o ensino. A nossa mente precisa ser desenvolvida, treinada, estimulada, instigada à construção do conhecimento por meio de teorias elucidadas em torno da prática.

Assim devemos considerar que o papel da escola na contribuição à construção do conhecimento é essencial quando este propõe ao alunado identificar e resolver problemas relacionados à vida. Nós não precisamos só de ensino ou só de educação, mas de um ensino com educação, e que, através dos saberes científicos, possamos compreender nossa história, bem como o mundo entrelaçado por essa existência.

Desta forma, Morin (2011, p.11) apresenta: “a missão desse ensino é transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre”.

Saber o quê? Para quê saber? Saber por quê? São questionamentos que precisam em certa medida ser descobertos, respondidos, entendidos. O saber tem que ser sistematizado, contextualizado, é necessário existir um elo entre o aprendiz e o que se aprende, uma relação viva.

É preciso edificar “uma pedagogia diferenciada atenta às formulações de cada aluno, porque o insucesso começa com situações em que dificuldades discursivas impedem a comunicação professor/alunos e criam antipatia com uma disciplina” (Duarte, 2007, p.2).

Por isso é importante trabalhar numa concepção de aprendizagem solidária, partindo do pressuposto que ninguém sabe mais ou menos, sabemos diferentes coisas em diferentes níveis conforme nossas vivências, práticas, realidades, frutos de nossa bagagem de vida.

Baseado no pensamento reflexivo de Dewey (*apud* Duarte, 2007, p.8), “o método de descoberta ou ensino crítico traz com os seus objetivos a possibilidade de ajudar os alunos a formular problemas, procurar respostas para as suas interrogações, aprender a pensar, adquirir competências de pesquisa e autonomia”.

Conforme Tardif e Lessard (2008, p.280) “o trabalho curricular do professor emerge como um processo de negociação e de ajustamento entre os programas e a realidade cotidiana do ensino em classe”.

É preciso oportunizar, criar situações didáticas que promovam uma aprendizagem ao longo da vida. Precisamos quebrar os gessos dos currículos, desacorrentá-los, permitir uma aprendizagem rumo a um currículo vivo.

Para Sancho (*apud* Hernández, 2007, p.31), “hoje algumas escolas organizam o currículo por projetos e a atividade docente de maneira diversificada, onde os alunos se agrupam a partir dos termos ou problemas que vão pesquisar, e não por questões de nível ou de idade”.

Uma pedagogia diferenciada apoia-se numa dinâmica de redimensionamento da actividade do professor com recurso a alguma autonomia de trabalhos de grupos de alunos, para que o professor possa responder às diferenças entre os alunos. É uma teoria de resposta aos diferentes perfis de aprendizagem (Duarte, 2007, p.13).

A pedagogia diferenciada procura superar as possibilidades do fazer aprender de cada um sem tentar igualar os níveis de conhecimento. Nós não conseguimos chegar todos ao ponto X numa mesma dimensão, mesmo tendo conhecimento sobre algo, pois nós não decolamos iguais.

Morgado (1999) destaca a questão da inclusão, sobretudo como um ato de cidadania da comunidade educativa ovacionando a possibilidade do aumento de contingentes relativos ao sucesso escolar. Conforme a UNESCO (*apud* Morgado, 1999):

Todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam. As escolas inclusivas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com toda a comunidade (UNESCO, 1994, p.7 *apud* MORGADO, 1999, p.124).

No auxílio a alunos com dificuldades de aprendizagem, Souza e Silva (2007) apresentam:

A escola pode ter políticas compensatórias de reforço, traduzidas por uma maior atenção dada aos alunos de baixo desempenho, usando horas adicionais de estudo. Neste caso, é possível aumentar o desempenho dos alunos de menor aproveitamento (Souza e Silva, 2007, p.6).

Os alunos não aprendem o que queremos na medida e do modo como almejamos. Ao contrário, eles aprendem com base nas suas realidades, contextos, vivências. É imprescindível um fazer pedagógico que promova a aprendizagem para todos, levando em consideração os diferentes níveis de aprendizagem e vivências, as possibilidades de se fazer aprender por meio da relação e inter-relação com todos os indivíduos, respeitando a diversidade, e com uma ótica sob a qual sempre é preciso criar e recrear diferentes mecanismos à construção do saber, trilhando caminhos rumo a uma escola para todos por meio do acolhimento de processos de ensino-aprendizagem que atendam a diversidade.

3.3 Sucesso escolar: elucidando possibilidades

O cenário da organização familiar é um dos pontos que explicam a trajetória do sucesso, mas nessa organização fazem-se necessárias interações efetivas e afetivas. É o acompanhamento da família com participação e não coação. O papel da família como norteadora e motivadora é de grande relevância para o processo de êxito educativo.

Os perfis descritos por Lahire (1997 *apud* Piotto, 2009) são características de organização familiar que explicam trajetórias escolares bem-sucedidas na inexistência, total ou parcial, de capital cultural. E mesmo quando esse capital existir serão necessárias interações afetivas e efetivas.

A família, sem sombras de dúvidas é um dos grandes colaboradores para o êxito escolar dos educandos, é o primeiro ponto e o que caminhará com o educando ao longo da sua vida, rumo à trajetória do saber por meio do aprender, ou pelo menos deveria ser. Mas, devemos levar em consideração que a família não é o único ponto a se considerar, existem outros fatores que corroboram para o sucesso escolar.

À guisa de conclusão, Dourado e Oliveira (2009, p.210, 211 e 212) descrevem 12 aspectos fundamentais em prol do movimento nacional de educação de qualidade:

1. Dimensões intra e extraescolares devem ser consideradas de maneira articulada na efetivação de uma política educacional direcionada à garantia de escola de qualidade para todos, em todos os níveis e modalidades;
2. A construção de uma escola de qualidade deve considerar a dimensão socioeconômica e cultural, uma vez que o ato educativo se dá em um contexto de posições e disposições no espaço social;
3. A criação de condições, dimensões e fatores para a oferta de um ensino de qualidade social, rumo à superação de desigualdades socioeconômica-culturais ocorridas das distintas regiões.
4. O reconhecimento de que a qualidade da escola para todos, entendida como qualidade social, implica garantir a promoção articulada a políticas públicas de inclusão e resgate social;
5. Os processos educativos e os resultados escolares, em termos de uma aprendizagem mais significativa, resultam de ações mais concretas com os objetivos de democratização dos processos de organização e gestão;
6. A relação entre alunos por turma, alunos por docente e alunos por funcionários são aspectos importantes das condições de oferta de ensino de qualidade;
7. O financiamento público é fundamental para o estabelecimento de condições objetivas para a oferta de educação de qualidade e implementação de escolas públicas de qualidade;
8. A estrutura e as características da escola, em especial quanto aos objetivos desenvolvidos, o ambiente educativo e o clima organizacional, o tipo e as condições de gestão, a gestão da prática pedagógica, os espaços coletivos de decisão, o projeto político pedagógico da escola, a participação e integração da comunidade, a avaliação da aprendizagem, a formação e as condições de trabalho na escola, a dimensão de acesso, permanência e sucesso na escola;
9. A qualidade do ambiente escolar e das instalações;
10. Os processos de organização e gestão da escola;
11. Associação à necessidade de uma sólida política de formação inicial e continuada, bem como a estrutura dos planos e carreira compatíveis aos profissionais da educação;
12. A satisfação e o engajamento ativo da comunidade escolar e, sobretudo, do estudante e do professor no processo político pedagógico e,

fundamentalmente, no processo de ensino-aprendizagem são fatores de fundamental importância para a melhoria do desempenho escolar e o sucesso do estudante com qualidade na escola.

Desta forma, uma educação de qualidade está relacionada ao processo de ensino-aprendizagem em sua totalidade em conexão socioeducativa-cultural, onde as práticas escolares em sintonia com o sucesso escolar estão ligadas a fatores dentro e fora da escola, pois a educação está presente na família, no trabalho, na cultura, nas organizações sociais e não apenas na escola. A escola é uma possibilidade de caminho a ser seguido levando em consideração diversos aspectos conforme supracitados.

E é, portanto neste sentido que Perrenoud (2003, p.22) aponta que o sucesso escolar, na sua forma atual, só tem sentido se articulado a:

- a. Uma definição coletiva e democrática dos objetivos da escolaridade;
- b. Uma limitação desses objetivos, deixando um amplo espaço para a diversidade cultural.

Assim, devemos considerar que compete à escola construir e aplicar propostas educativas visando o melhor para a obtenção do sucesso escolar. Edificando diversas maneiras para se efetivar o capital cultural efervescendo o socioeducativo. A educação é um processo que permite ao homem a produção de si mesmo com mediações e ajuda do outro.

As propostas descritas a seguir pelo modelo do Prof. David Hopkins (2007 *apud* Soares, 2008, p.43) que se apoia em seis dimensões para justificar o sucesso escolar na escola pública:

- Metas ambiciosas: onde, a escola deve ter a clareza que seus alunos devem atingir patamares de desempenho definidos socialmente. Essas metas devem ser construídas admitindo que, sendo os alunos diferentes, seus desempenhos também devam ser diferentes. No entanto, as variações devem ocorrer dentro de patamares que permitam a expressão da cidadania de todos os alunos.
- Descentralização – autonomia: a atividade escolar tem sempre especificidades locais ou contingências ocasionais com esquemas centralizados de gestão que impedem o seu funcionamento adequado.

- Informação detalhada: os resultados de aprendizado e outros eventos relevantes que ocorrem na escola devem ser conhecidos por todos.
- Acesso ao conhecimento das melhores práticas: escolhido o projeto pedagógico, o sistema deve oferecer à escola informações detalhadas para a sua implementação baseada na melhor evidência disponível.
- Prestação de contas: a escola deve incorporar a exigência de transparência das democracias atuais e se abrir para a sociedade mostrando claramente o que está fazendo e os resultados que está obtendo.
- Intervenção inversamente proporcional ao sucesso: as escolas que apresentam bons resultados devem ter cada vez maior liberdade de ação. Intervenção ao sistema escolar deve ficar restrita àquelas que sistematicamente não conseguem atender aos direitos de aprendizado de seus alunos.

Dimensões relacionadas a metas ambiciosas, descentralização, informação detalhada, acesso ao conhecimento das melhores práticas, prestação de contas e intervenção inversamente proporcional ao sucesso conforme elucidados acima são possibilidades de caminhos a serem seguidos visando trajetórias escolares bem-desenvolvidas. Deve-se, entretanto, levar em consideração que não existem modelos chaves a serem seguidos rumo ao sucesso e que, muito menos tais fatores resultarão sempre uma constante resposta satisfatória de forma isolada. Do contrário, é a relação de fatores internos e externos mediatizados pelo contexto aos quais os sujeitos estão envolvidos que irão fluir diversos efeitos em torno da construção do processo de ensino-aprendizagem acarretando o sucesso escolar.

Conforme Carvalho (2010, p.1) os principais fatores para levar um aluno a alcançar o sucesso são: “família, professor/escola competente, autoestima do aluno/força de vontade, saúde geral dos alunos e recursos econômicos”. Nenhum dos fatores possuem força determinante em sua totalidade, havendo uma relação entre eles. Ainda, Carvalho (2010, p.8), apresenta que “vários fatores atuam interligados uns com os outros, ora podendo um ter mais destaque do que o outro”.

Na ação pedagógica é de suma relevância possibilitar um aprender que tenha conectividade entre a escola, a família, a comunidade, ao mundo como um todo. Os saberes

precisam ter sabores que são os significados, a relação que o educando faz entre ele próprio e o mundo que o cerca.

Segundo Lahire (2003, p.993) “o êxito social e profissional depende cada vez mais fortemente do nível escolar altamente desejável por todos ou quase”. O processo de avaliação da aprendizagem passou por transformações, e não foi avaliada a qualidade do ensino, dando ênfase apenas ao papel em si (o diploma): este perde seu valor se assim não for justificável. A educação escolar ficou banalizada e a demarcação social do diploma por sua vez enfraqueceu.

Lahire (2003, p.985-986) elucida que “o risco ligado ao sucesso relativo da escola pode levar uma instituição a entregar uma moeda cada vez mais desvalorizada. Com o tempo, o diploma poderia não mais funcionar como uma moeda e deixar seu lugar a outros meios sociais de distinção mais raros e, portanto, mais eficientes”.

As aprendizagens precisam ser consideradas com maior relevância de significados. O aprender precisa ir além do ser aprendido. Alguns apontamentos a exemplo do como, para quê e porque são fatores que devem ser elucidados na construção deste processo. O que se aprende precisa ter relação direta com o que se vive, com o que se deseja.

Os aspectos que se destacam para o bom desempenho das crianças, conforme Silva (2008, p.102) são:

a) “Professores: atitudes, capacidade e formação”.

Empenho, competência, capacitação, interesse, abertura para criar atividades e estimular os alunos.

b) “Meninos e meninas: sujeitos ativos da aprendizagem”.

Razão de sucesso e não de problemas, imagem de alta positividade, todos têm confiança em suas capacidades.

c) “Práticas pedagógicas: inovações, interação com outros ambientes”.

Variedade dos recursos utilizados, criatividade dos professores, projetos que envolvem às vezes as famílias, quebra da rotina de sala de aula e da organização dos espaços e mobiliário, enfatiza-se também a boa organização da escola.

d) “Famílias e comunidade: parte do cotidiano da escola”.

Participação na gestão, presença nas parcerias, orgulho da escola, ajuda informal.

É pelo entrelaçamento das relações em conexão com fatores externos e internos em seus diferentes níveis que se pode alcançar um bom desempenho das crianças, proporcionar relações efetivas entre professores, alunos, práticas, família e comunidade, a fim de que se possa construir uma educação de qualidade por meio de estratégias promissoras elaboradas e executadas a luz de diferentes níveis, grupos e situações.

A partir da análise de Bourdieu (1997 *apud* Piotto, 2009):

A relação entre os veredictos escolares - sempre essencialistas e os parentais - prévios, mas também, sobretudo, consecutivos aos da escola - precisa ser investigada mais a fundo. De qualquer forma afirma o autor, essa relação dependerá sobremaneira, em graus diferentes, dependendo da categoria social, da confiança atribuída à escola, aos professores e da compreensão das exigências escolares explícitas e implícitas (Bourdieu, 1997 *apud* Piotto, 2009, p.15).

Alcançar a excelência na educação realizando a prática ideal com que se chegue ao sucesso escolar não é uma tarefa fácil e não depende de um único fator, mas da relação conecta de diversos fatores atrelados a contextos únicos vivenciados por pessoas complexas e diferentes. Não há uma receita pronta, não é por esta ou aquela razão, existem diversas variações.

A maneira como se é trabalhada a dita prática precisa ser constante e minuciosamente analisada. É como quem faz um bolo e não sabe a quantidade ideal dos ingredientes, o modo de preparo. É preciso antes pensar: Quais ingredientes serão necessários? Quais devem ser misturados primeiros? Qual a quantidade necessária? Sendo assim, deve-se, pois, ir experimentando, observando até chegar ao ponto desejado.

A relação do sucesso escolar por parte dos alunos, pais, comunidade e profissionais da educação é considerada essencial para o desempenho escolar. Dourado e Oliveira (2009, p. 207) apresentam aspectos de ordem extraescolar “espaço social e obrigações do Estado” e intraescolar “plano do sistema, plano da escola, plano do professor e plano do aluno”. Dourado e Oliveira (2009, p.208) evidenciam dimensões rumo à qualidade na educação. Em decorrência, segundo Kaneko (2008, p.97) tornar-se essencial salientar que, “alcançar sucesso escolar também denota a necessidade de formar para a autonomia e para a cidadania, ampliando as chances de formação para a autorrealização”.

Na caminhada rumo ao sucesso é preciso permitir práticas educativas autônomas, é pertinente também ao longo do percurso fazer entender que estes conhecimentos então construídos devem ser utilizados como suporte para a sua realidade.

Nesse sentido, Carvalho (2010, p.9) “entende que a pessoa deve ser, se necessário, um agente transformador, sujeito ativo de sua própria história, aproveitando e fazendo bom uso das oportunidades que a vida lhe oferece”.

Portanto, a construção do conhecimento permeada pelo sucesso tende a fazer interferências na realidade individual do ser, de maneira que a própria pessoa passa a transformar a sua realidade com base nas suas novas formas de pensar, agir, ver o mundo.

Existem diversos modelos pedagógicos, as pedagogias: tradicional, renovada, tecnicista, libertadora, crítica-social dos conteúdos, diferenciada, dentre outras, entretanto, não há um modelo ideal. É preciso por meio destes, verificar qual seria mais oportuno nesta ou naquela situação de aprendizagem para este ou aquele aluno.

Compete ao educador buscar as melhores possibilidades para a construção do saber de modo a fazer sintonia daquilo que se aprende com o que se vive se reconhecendo dentro do seu espaço (local) e também conhecendo seu espaço global, fazendo intervenções quando julgar necessário, protagonizando sua própria história.

3.4 Síntese do Marco Teórico

Das muitas propostas em que focamos nesta pesquisa, apresentamos a seguir uma síntese dos capítulos 1, 2 e 3, contendo ideias mais diretamente relacionadas com a fase empírica que vai seguir-se.

Ao longo do tempo, a formação social brasileira vem sendo construída com diversas identidades culturais, e passando por diversas fases, de acordo com o modelo de sociedade e da economia vigente. O desenvolvimento histórico da Educação Rural reflete as necessidades que foram surgindo em decorrência da própria evolução das estruturas socioagrárias do país, com iniciativas que ocorreram de modo fragmentado entre os séculos XIX e XX (Calazans, 2010 vide capítulo 1).

Não havia interesse pela educação dos povos do campo por parte das classes dominadoras, até então as técnicas utilizadas na agricultura não careciam de preparação profissional especializada, não havendo preocupação com a formação dos camponeses para a cidadania, portanto, a educação era tida como desnecessária.

Quanto aos alunos que entravam na escola, os professores, em suas práticas de ensino, não consideram a vivência deles, suas “bagagens” – como se nada aprendessem com seus familiares e com a comunidade; isto é, o currículo era deslocado da realidade de vida e cultura

no campo, sendo os saberes campesinos classificados como ultrapassados, contribuindo para a negação da identidade do camponês.

A Declaração Final por uma Política Pública de Educação no Campo (2004, p. 286, vide capítulo 1), propõe como a educação no campo deve ser vista. Assim como Ferreira e Brandão (2011, p. 12, vide capítulo 1) dispõe sobre a importância da identidade dos camponeses elucidando a construção de uma memória coletiva, do resgate da identidade do homem do campo por meio da educação junto às crianças, jovens e adultos. Segundo Araújo e Silva (2011, vide capítulo 1) reconhecer-se enquanto trabalhador do campo, com suas manifestações culturais, com sua religiosidade é relevante por contribuir na formação do processo de experiências democráticas de modo que, ao debruçar-se sobre sua realidade, compreendendo-a e buscando transformá-la de dentro para fora por meio da interação com a comunidade que fortalece o processo educativo tipicamente camponês. Vendramini (2007, p. 123, vide capítulo 1) apresenta a Educação do Campo como um movimento de luta em favor de melhores condições. Batista (2007, p. 186, vide capítulo 1), expõe sobre as características que devem possuir os professores da Educação do Campo dentre elas a necessidade de conhecimento sobre os Princípios Básicos para Educação do Campo e da aplicação das Diretrizes Operacionais das escolas do campo por parte dos educadores.

Dentre as possibilidades para que se efetivem os Princípios Básicos para Educação do Campo, a LDB 9.394/96, em ser art. 28, inciso I, (vide capítulo 1) estabelece que os conteúdos curriculares sejam apropriados às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural. Além disso, os procedimentos metodológicos também deverão atender às necessidades dos alunos conforme a LDB 9394/96, em ser art. 28, inciso II, (vide capítulo 1). Ressaltamos também, conforme previsto na LDB 9394/96, em ser art. 28, inciso II e III adaptação ao calendário escolar durante as fases do ciclo agrícola assim como, adequação a natureza do trabalho na zona rural com a finalidade de não prejudicar o alunado na escola quando este também trabalhar no campo, de modo a adequar tempo escola com tempo comunidade e fornecendo, quando necessário, um atendimento especial. Quanto à avaliação, segundo disposto no art. 24 da LDB (vide capítulo 1), esta deve ser contínua e cumulativa. O estímulo a leitura fazendo uso da biblioteca escolar também é uma das possibilidades para alcançar o êxito escolar. Neste sentido, Ferrarezi e Souza Romão (2012, p. 22, vide capítulo 1) apresentam linhas de ação sobre a criação de um espaço polissêmico que poderá ser a biblioteca. Esses pontos, segundo Carvalho e Silva (2011, p. 511, vide capítulo 1), vão desde o suporte bibliográfico e virtual até as políticas de organização, disseminação e acesso aos serviços informacionais. Também destacamos as instalações físicas, equipamentos e diversos

materiais que, por muitas vezes, segundo Hage (2011, p. 329, vide capítulo 1) encontram-se em situações de abandono, de modo a funcionarem em prédios cedidos ou alugados, pequenos, construídos de forma inadequada, com pouca ventilação, baixa iluminação.

Ao considerarmos as práticas educativas rumo ao sucesso escolar, destacamos que existem diversos métodos de ensino, não existe um método 100% para todos; a metodologia que leva um à aprendizagem pode não levar o outro. Segundo Libâneo (1994, p. 70, vide capítulo 3), quanto a uma Pedagogia Crítica-social dos Conteúdos, primeiro o aluno precisa dominar conhecimentos, habilidades e capacidades mentais para só depois organizar e interpretar e reelaborar suas experiências de vida em função de interesses de classe. Na construção do conhecimento, o trabalho em grupo é relevante para uma melhor aprendizagem. A Pedagogia Diferenciada conforme Ragazzan (2002, p. 113, e Duarte 2007, p13, vide capítulo 3), aposta em reorientar cada aluno numa atividade fecunda. O trabalho em grupo, por exemplo, poderá servir como teoria de resposta aos diferentes perfis de aprendizagem. Conforme a UNESCO (1994, p.7 apud Morgado, 1999, p.124, vide capítulo 3) aprender juntos é um caminho a seguir independentemente das dificuldades e diferenças que apresentem. Compete às escolas inclusivas satisfazer as diversas necessidades de seus alunos, adaptando, construindo atividades segundo vários ritmos de ensino-aprendizagem. Portanto, por meio do método eficaz, a aprendizagem resulta.

CAPÍTULO 4

METODOLOGIA

4.1 Objeto de estudo

A relação entre o sucesso escolar e práticas educativas na Educação do Campo do Município Verde.

4.2 Questão de Pesquisa

Qual a relação entre práticas educativas e o sucesso escolar na Educação do Campo do Município Verde?

4.3 Objetivos

4.3.1 Objetivo geral

Analisar a relação entre práticas educativas e o sucesso escolar na Educação do Campo do Município Verde.

4.3.2 Objetivos específicos

- Saber o que os professores pensam sobre Educação do Campo;
- Identificar os princípios básicos para a Educação do Campo observados nas práticas dos professores do campo segundo as suas declarações;
- Confrontar as concepções dos professores com o enquadramento teórico adotado na primeira parte desta pesquisa;
- Confrontar as relações das práticas educativas com o sucesso escolar tendo em conta as declarações dos professores.

4.4 Tipo de pesquisa

Conforme a problemática formulada, abordagem da realidade e o número de sujeitos, esta pesquisa exige uma metodologia qualitativa. Trata-se de uma investigação descritiva que pretende estudar a relação entre o sucesso escolar e as práticas educativas com professores que atuam na Educação do Campo.

4.5 População e sujeitos

Esta pesquisa foi realizada com oito professores de oito diferentes escolas municipais localizadas no campo do município Verde. Estes educadores escolhidos já receberam formação específica voltada para a Educação do Campo nos anos de 2009, 2010 e 2011.

O Município Verde possui 27 escolas localizadas no campo, e 23 destas escolas receberam formação continuada voltada para a Educação do campo, mais especificamente os educadores que possuem turmas multisseriadas nos turnos manhã ou tarde – formação esta dada por meio do Programa Escola Ativa.

A escolha das escolas fez-se mediante os seguintes critérios:

Primeiro, estarem localizadas no campo, devido ao foco de pesquisa: Educação do Campo.

Segundo, contemplarem turmas multisseriadas entre os turnos manhã e ou tarde.

O Município Verde trabalhou com o Programa Escola Ativa no período de 2009 a 2011. Havia à época um total de 35 professores. Destes, 8 permaneceram até 2013 trabalhando na mesma escola e com as mesmas séries.

Assim, quanto à escolha dos professores investigados, foram escolhidos os 8 professores que trabalharam com o Programa Escola Ativa no período de 2009 a 2011 e que até 2013 permaneceram lecionando nas mesmas escolas e com as mesmas séries.

4.6 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Para todos os objetivos da pesquisa foram realizadas entrevistas semiestruturadas direcionadas a 8 professores. E, posteriormente, fizemos comparações entre estes e os quadros teóricos.

Utilizamos como fonte para obtenção dos dados de que precisamos entrevistas semiestruturadas sustentadas por um guião previamente definido onde recolhemos informações junto aos professores.

De acordo com o guião (apêndice B) foram objetivos da entrevista com os professores inquirir sobre: definição da educação do campo, suas características, conteúdos, avaliação, modelos pedagógicos, aspectos que apontam o bom desempenho de crianças, dimensões para justificar o sucesso escolar na escola pública, transporte, materiais e equipamentos.

Para a concretização dos objetivos propostos para este trabalho de investigação, recorreremos a entrevistas audiogravadas e transcritas (apêndice D). Assim, foram recolhidos os dados, a partir das entrevistas audiogravadas e, por questão de sigilo, identificamos os professores através de códigos com um número.

4.7 Procedimentos de análise dos dados

De acordo com Lakatos e Marconi (1991, p.167), “a análise de dados é a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenómeno estudado e outros fatores”. No caso específico, os dados coletados foram tratados através da Análise de Conteúdo (apêndice E), que tem como objetivo analisar tanto os significados quanto os significantes imersos no discurso dos sujeitos. Assim, segundo Bardin (2011, p. 50): “a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça”, recorrendo assim a uma interpretação que permeia o rigor científico da objetividade e da subjetividade inerente à pesquisa social. Nesse sentido, os resultados analisados à luz das dimensões propostas pelos Princípios Básicos da Educação do Campo serviram de parâmetro para identificar a percepção dos professores do Campo do Município Verde em consonância com o sucesso escolar.

Para cada uma das fases do estudo foram utilizados procedimentos, destacados adiante:

1. Visita prévia na Secretaria Municipal de Educação: com a finalidade de solicitar autorização para realizarmos a pesquisa;
2. Visita prévia nas escolas: estivemos nas escolas públicas para sondar a possibilidade da realização da pesquisa, conhecer os funcionários das respectivas escolas, buscando assim, criar um ambiente favorável, escolhendo local e horário mais propício à realização da entrevista;
3. Entrevistas audiogravadas: para a realização da entrevista áudio-gravada com os professores selecionados, foi elaborado um guião que procura explicitar as finalidades

da mesma, caracterizando os professores, o que pensam sobre a Educação do Campo, os princípios básicos, bem como a relação atribuída a práticas e sucesso escolar.

Na nossa pesquisa, antes da entrevista audiogravada tivemos um encontro preliminar com os professores, considerando informal, com a finalidade de solicitar autorização à pesquisa (apêndice A) e, ao mesmo tempo, amenizar o impacto constrangedor inicial, que é o fato de o professor estar perante uma pessoa que não conhece muito bem. Visando criar um ambiente agradável, apresentando como a pesquisa seria empreendida. Informando ao professor que deveria comentar livremente as suas intenções, ações e resultados.

Isto implicou explicar que o professor deveria tentar ser o mais autônomo possível, uma vez que o momento da gravação da entrevista pelo investigador só acontece uma vez devendo ser cuidadosamente registrado. Buscando com isso, conduzir a entrevista, colher dados, tomando notas na gravação a fim de evitar qualquer ambiguidade verificada na gravação.

CAPÍTULO 5

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A nossa investigação buscou levantar dados a partir de uma entrevista realizada com oito professores de oito escolas diferentes. Onde, estes lecionam em escolas do campo, todos de um só município, aqui denominado de “Município Verde”.

5.1 Características das escolas

Esta parte do trabalho (item 5.1) foi construída com base nas conversas e observações de modo informal, por ocasião das visitas a cada escola pesquisada e à Secretaria de Educação do Município Verde.

As escolas investigadas estão situadas em sítios e atendem a comunidades menos favorecidas. Seus diretores escolares dirigem mais de uma escola, alegam que a confiança ao cargo de mais de uma instituição ocorre devido às escolas serem pequenas e bem próximas. Estes diretores foram escolhidos pela gestão municipal.

Outro fator que também nos chamou atenção é que o nome das escolas pesquisadas corresponde ao nome das comunidades na qual as escolas estão inseridas. Sobre isso, Caldart (2001, p.248) nos diz que: “Um nome ligado às raízes do povo geralmente é sinal de presença da comunidade no processo de construção da escola e de abertura ao vínculo da escola com o que acontece fora dela, e com as lutas do povo”.

A merenda escolar é um fator de grande atração para a frequência dos alunos na escola. Durante o recreio, quando a merenda é servida, não há um espaço ideal para se fazer a refeição: as crianças, quando não se sentam no chão, vão para as carteiras para lanche. As brincadeiras na hora do recreio são de muita violência, brincam de “brigar”. Não tem ninguém que fique tomando conta do alunado na hora do intervalo.

Destacamos também que, de um modo geral, os alunos são assíduos; apenas costumam faltar quando precisam ajudar seus pais em alguma atividade ligada à agricultura ou pastoreio de animais; em casos à parte, quando estão muito doentes ou ainda em difíceis condições climáticas, uma vez que a chuva dificulta o acesso até a escola devido às estradas serem de barro.

As Escolas estavam bem decoradas, com mensagens de boas vindas, na sala de aula, notamos a participação dos alunos em painéis expostos, com textos, desenhos, histórias em quadrinho, cartazes. Ao longo do período, os professores demonstravam-se atenciosos com todos, corrigindo e ensinando as atividades.

Embora, na maioria das escolas, a estrutura física apresentava-se com necessidade de certos reparos e manutenção, em escolas distintas, encontramos: pinturas antigas numa, porta quebrada noutra, banheiros sem descarga e torneira quebradas, em uma das escolas havia goteira e em todas as escolas falta um muro ao seu redor.

5.2 Análise das entrevistas dos professores 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8 das Escolas do Campo do Município Verde

Inicialmente, levantamos questões referentes à idade, sexo, naturalidade, tempo de serviço, formação, atuação na área de formação, situação funcional e localização residencial (apêndice C).

Constatamos que a idade média dos professores entrevistados é de 36 anos. 75% dos professores entrevistados são do sexo feminino e 25% são do sexo masculino. Descobrimos que 62,5% dos professores são naturais do Município Verde e 37,5% são oriundos de outras localidades. O tempo médio de experiência como professor é de 13 anos. Identificamos também, que todos os professores são licenciados (sendo quatro formados em Pedagogia, dois em Geografia, um em Matemática e um outro em Letras) e destes, 25% possuem Pós-graduação (onde, um é especialista em Psicopedagogia, outro em Ciência do Meio Ambiente e ainda um outro em Geografia). Todos atuam na sua área de formação e são concursados. Constatamos que 62,5% dos professores pesquisados moram na cidade e 37,5% dos educadores residem no campo. Entretanto, vale ressaltar que destes que residem no campo, nenhum deles moram na mesma comunidade onde ensinam.

Elucidamos aqui que os cálculos realizados para alcançarmos a média com relação à idade dos entrevistados bem como ao tempo de serviço foram efetuados com base no cálculo da média aritmética simples. Já os resultados de porcentagem referente a sexo, naturalidade, formação e local onde residem os entrevistados foram efetivados mediante a realização do cálculo de Regra de Três Simples.

O roteiro de perguntas da entrevista encontra-se no Apêndice B. Os textos das entrevistas realizadas vão no apêndice D. Em seguida, analisamos a entrevista dos professores 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8, conforme dispostos a seguir:

Questão nº 1. Como você define Educação do campo?

Identificamos que os entrevistados 6, 7 e 8 relacionam a definição de Educação do Campo como qualquer outro tipo de educação.

Fala do professor 6:

Como meio de preparar os cidadãos para a realidade do campo e também da cidade.

Expõe o professor 7:

Não se difere muito da educação da cidade...

Diz o professor 8:

... uma educação igual a qualquer outra, ... trabalhamos suas realidades, sem fugir do mundo lá fora.

Não veem diferença no que condiz com a questão curricular, ou seja, não importa onde o aluno estude, seja na cidade ou no campo, as informações básicas referentes a uma determinada série-ano devem ser transmitidas em toda e qualquer instituição de ensino. Consideramos também, que existem particularidades, e estas devem ser levadas em consideração no momento da construção, ação e avaliação da proposta pedagógica. As falas dos professores 1,2,3,4 e 5 são muito semelhantes, referem-se à questão da terra, aos modos próprios de vida.

Destacamos na fala do professor 1:

É uma educação voltada para as pessoas que ali habitam, ... o que está ao seu redor.

Sobre isso, Reis (2011, p. 276) descreve: “A educação do campo é aquela construída a partir dos interesses da comunidade a qual está ligada.” Assim, as ações educativas a serem desenvolvidas no espaço escolar deverão estar em consonância com os modos de vida e problemas do campo.

O professor 2 expõe:

... rica em aprendizagem

Comenta o professor 3:

... é uma educação privilegiada e veio de um processo de muitas lutas e conquistas com relação a terra...

Diz o professor 4:

Uma educação que procura valorizar o lugar onde as pessoas vivem,... a experiência do campo.

Expõe o professor 5:

É uma educação...que valoriza a identidade com a terra e as vivências do campo e trabalhar os problemas e as dificuldades relacionadas ao meio rural onde os alunos, a comunidade e a escola estão inseridos.

Reis (2011) continua dizendo que:

A escola tem que refletir o meio em que está inserida, a cultura do povo que está a sua volta, os costumes, as tradições e a possibilidade de extrapolar ou redimensionar os saberes e conhecimentos, buscando formar sujeitos que se preocupem cada vez mais com a melhoria das condições de vida e o desenvolvimento sustentável e integrado da sua comunidade (Reis, 2011, p.282).

Sendo assim, ressaltamos aqui o entendimento da Educação do Campo como espaço onde os sujeitos do campo sejam protagonistas de suas histórias, pois, lhes é permitido conhecer e reconhecer sua cultura, história, memória. Propiciando também relacionar suas vivências aos saberes globais.

*

Questão nº 2. Que características devem possuir os professores da Educação do Campo?

Os professores 1, 4 e 5 ressaltaram sobre a relevância do conhecer a localidade em que o aluno habita.

O professor 1 diz:

Deve ser conhecedor do costume local, ... ser um conhecedor de tudo que se passa por esse mundo de modo a relacionar o que os alunos sabem com as outras coisas que existem no mundo, para que os alunos se reconheçam no espaço onde vivem.

Araújo e Silva (2011) referenciam que:

Educação se constrói a partir dos saberes e experiências calcadas em suas trajetórias de vida, uma educação diferenciada, voltada para a apreensão e transformação da realidade pelos sujeitos sociais que a estudam (Araújo e Silva, 2011, p. 44).

Sendo assim, consideramos como características dos professores da Educação do Campo o conhecer o saber local de seus educandos que a partir desse e juntamente com o

saber global, os alunos possam se reconhecerem e agirem de modo a transformar suas realidades sempre que julgarem necessário.

O professor 4 comenta:

... se morasse na comunidade, ... parte da história e formação da comunidade.

O professor 5 expõe:

... conhecer bem a localidade onde trabalha...

Batista (2007, p.186) destaca o descobrimento da realidade e a não disponibilidade de educadores da própria localidade como problemas mais marcantes para efetivação de uma Educação do Campo na perspectiva dos movimentos sociais.

É pertinente que os educadores desenvolvam a exploração da cultura local do alunado. Que conheçam as pessoas e os lugares do qual estará a realizar seu trabalho. Agindo sempre de forma dinâmica, criativa, construtiva, segundo os professores 2, 5, 7 e 8 tendo como diz o professor 6:

Amor ao campo.

Diz o professor 2:

Dinâmico.

Expõe o professor 5:

... dinâmico... oportunizar aos alunos a exposição dos seus conhecimentos prévios...

O professor 7 expõe:

O educador do campo precisa ser criativo, ágil, precisa saber dividir o tempo...

Comenta o prof. 8:

... dinâmico, compromissado, alegre, ter auto estima alta, criativo, inovador.

Araújo e Silva (2011, p.42) ressaltam sobre o “formar o professor do campo para que nele permaneça e atue com práticas sociais transformadoras da realidade”. Vimos sob este ângulo, que a formação do educador do campo de modo dinâmico e inovador como fator relevante às práticas educativas que corroborem com o sucesso escolar.

*

Questão nº 3. Conhece a história da comunidade da qual você trabalha? Explora esta história em suas aulas? Como?

Sete dos oito professores afirmaram conhecer a comunidade da qual atuam. Apenas o professor 2, diz não conhecer:

...não conheço.

Amiguiño (2005, p.12) chama a atenção para o “desvendar e caracterizar um espaço muito mal conhecido e reduzido ao silêncio social”. É preciso (re) conhecer a história,

memória e cultura da terra, do local, valorizá-la e protagonizar nos espaços existentes, trabalhando conforme a cultura local.

Ainda respondendo a mesma pergunta, a fala do professor 5 com relação ao que ele faz para explorar a história da comunidade em sala, reafirma o escrito na LDB na Lei 9394/96, art. 3º, inciso IX: “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. Trabalhando a identidade dos sujeitos do campo de forma a apresentar, fazer-lhe refletir sobre sua história.

... debates, entrevistas, aulas de campo, de projetos e procurando integrar os conteúdos a realidade vivenciada pelos alunos (prof. 5).

Diz o professor 1:

Um pouco, ... existe uma história, eu preciso conhecer para poder transmitir.

Comenta o professor 3:

Sim, ... procuro sempre explorá-los junto aos conteúdos relacionados a cultura local.

Expõe o professor 4:

Sim, ... estimular os alunos a entender o meio onde eles vivem.

O professor 6 comenta:

Sim, ... mostrando os ambientes.

Já o professor 7, diz:

Conheço, ...e esse conhecimento se deu através de um projeto desenvolvido pela escola..., Na realização do projeto foram entrevistados moradores..., eles foram interrogados a respeito da história e da origem do nome da comunidade que eles vivem.

Conforme Caldart (2001, p.248) no que condiz ao nome da escola associado à memória da comunidade: “É preciso provocar a reflexão da comunidade sobre seu envolvimento na escola, estimulando o cultivo da memória de nossa luta”. Torna-se fundamental o entrelaçamento participativo do conhecimento da história, cultura e memória do espaço local da comunidade para com os educandos, o alunado precisa conhecer aspectos históricos relacionados ao seu *habitat* afim de se reconhecer enquanto sujeito local e desta forma poder protagonizar.

Fala o professor 8:

Sim, contando a história da comunidade e fazendo maquetes, cartazes, projetos, croqui, debates, pesquisa de campo.

Destacamos que por meio de diversas maneiras é apresentada a história da comunidade aos educandos e que os professores reconhecem a importância dessa história

como estratégia de uma melhor aprendizagem. É no entrelaço de suas histórias com os saberes dos livros que os educandos aprendem melhor.

*

Questão nº 4. Conhece características típicas da comunidade a qual trabalha? (a exemplo de plantas, animais, vegetação, modos de vida, agricultura)? Trabalha isso em sala? Como?

Unanimemente responderam que sim, conhecem as características típicas da comunidade. E ao perguntar, como trabalhavam em sala? Estes mediante tais características disseram conforme o professor 8:

Com aulas de campo, pesquisas, conversas com moradores mais antigos da comunidade, feira de agricultura, projetos, tabelas e gráficos.

Já o professor 1, diz:

Sim,Por meio de pesquisas, debates, elaboração de trabalhos, discussões em grupos.

Expõe o professor 2:

Com a elaboração de projetos...

Comenta o professor 3:

Sim, costumo trabalhar a partir de conhecimentos empíricos... trabalhar a teoria junto com a prática facilitando a aprendizagem do meu aluno.

O professor 4 relata:

Certamente, ...conhecer profundamente o que a comunidade oferece para manusear seus recursos...

O professor 6 diz:

Sim, em atividades práticas dentro e fora da sala.

Relata o professor 7:

Conheço, ...são abordados cotidianamente de forma oral ...

Reafirma Perin (2007,p.115) quando destaca a Educação do Campo levando em conta a realidade e fazendo referências às culturas, experiências e modos próprios de vida. “O fato de a educação ser realizada no campo não faz dela o que está se entendendo como Educação do Campo”. Sobre este aspecto Araújo e Silva (2011, p.42) descrevem que: “o estudante é formado para refletir sobre sua realidade e a partir dela, valorizando sua cultura e buscando o fortalecimento dos grupos sociais envolvidos com o lugar”. Conhecer as características típicas da comunidade e trabalhá-las em sala de forma contextualizadora é uma das possibilidades para construir uma educação do Campo pautada numa prática que vise à aprendizagem.

*

Questão nº 5. A forma como é trabalhado da cidade deve ser de modo igual trabalhado no campo ou acredita que existem particularidades?

Foi possível trazer à tona um divisor, pois, cinco professores disseram que não e três disseram que sim.

Os professores 2, 5, 6, 7 e 8 acreditam que existem particularidades. O professor 5 diz: *Deve ser diferenciado para valorizar a identidade com a terra.*

Já o professor 2, aponta que “há muitas formas de trabalhar com a prática”, sendo conforme o professor 6, o campo: *uma realidade bem diferente da realidade da cidade.*

Nessa direção o artigo 28 da LDB possui, dentre outras funções, a de direcionar para práticas pedagógicas peculiares as realidades dos campos do Brasil, na busca pela eliminação das influências urbanas descabidas do contexto da realidade nos espaços rurais, levando em consideração as peculiaridades inerentes ao espaço rural que realmente interessem ao desenvolvimento do campo, enquanto espaço de vida e trabalho.

Já o professor 6, diz:

Não, o campo é uma realidade bem diferente da realidade da cidade.

Já o professor 8, relata:

Acreditam que devam haver particularidades e trabalho os conteúdos dos livros dentro da realidade local.

Sendo assim, faz-se necessário um trabalho diferenciado com a Educação do Campo (metodologias, recursos, avaliação e currículo) devem sofrer adaptações conforme a realidade e necessidade de cada campo, oportunizando um melhor aprendizado com uma riqueza maior de significados.

E vale registrar que os professores 1, 3 e 4, discordam e apontam:

Diz o professor 1:

...alguns componentes devem ser comum a todos, agora, a maneira como é trabalhado... deve sofrer adaptações.

Professor 4 relata: *É meio universal.*

Professor 3 diz: *Não deveria haver distinção.*

Neste caso específico, percebe-se claramente que quando o professor 4 fala “é meio universal” refere-se aos modos de ensinar e aprender ligados ao passado e consequentemente arraigados ao presente. Nesta direção, Duarte (2007,p.1) ressalta: "nós professores tendemos a fazer reprodução do conhecimento, a nossa formação é motivada pela imagem dos professores que tivemos o que confirma o modelo reprodutivo de ensinar, baseado numa época em que a

escola é seletiva, os educandos tinham relativamente um nível cultural homogêneo de forma a ser possível ensiná-los “como se fosse um só”.

Quando o professor 3 diz: *Não deveria haver distinção*, retrata sobre o descaso, o abandono, que ao longo da história da Educação do Campo, nossas escolas ali situadas vêm sofrendo com recursos, currículo, metodologias e com o sistema de avaliação inadequados à realidade. Consideramos então que, em alguns pontos, possam ser trabalhados de modo igual cidade e campo, mais que também há particularidades, cabe ao professor ter bom senso para ir desenvolvendo suas ações com sucesso.

A categoria Definição Geral de Educação do Campo conforme as falas dos entrevistados elucidam a Educação do Campo como qualquer outro tipo de educação escolar onde se deve conhecer o alunado, sua história, comunidade - local, características. Apresentaram que a Educação do Campo é uma educação voltada para as pessoas que moram no campo, advindas de um processo de muitas lutas e conquistas com relação à terra, devendo-se valorizar o lugar onde as pessoas vivem. O professor do campo deve ser conhecedor do costume local, de tudo que se passa na comunidade, assim como plantas, animais modos de vida, agricultura utilizando de dinamismo, agilidade para que seus alunos se reconheçam no espaço. Ainda segundo os entrevistados, o ideal seria que o professor morasse na própria comunidade onde trabalha, sendo comprometido, inovador, tendo amor ao que faz.

A contextualização é algo relevante para um melhor aprender. Portanto, é pertinente valorizar o lugar onde as pessoas habitam. Conhecer e tornar conhecido informações referentes à cultura local, global, utilizando diversas maneiras a exemplo de debates, entrevistas, aula de campo, construção de projetos, feiras, pesquisas diversas. Procuramos integrar os conteúdos a realidade vivenciada pelos alunos: deve ser considerada.

É claro que existem particularidades entre a educação dos que moram na cidade para com os que moram no campo. Ora, há particularidades até entre os campos, bem como entre os bairros da cidade, e é claro que deve ser levado em consideração, isso é inquestionável. É fundamental não só por fazer desse conhecimento uma aprendizagem mais significativa, mas por se tratar da própria história, dessa ou daquela comunidade, seja na cidade, no campo, neste estado ou noutro, nesta região ou em outra, neste país ou em outro. Não importa, somos historicamente agraciados por uma diversidade cultural.

*

Questão nº 6. Os conteúdos curriculares atendem a realidade dos alunos? São problematizadas as práticas da comunidade, clima, relevo, hidrografia, questão da terra?

Temos que seis professores afirmaram que sim e dois falaram que parcialmente.

Diz o professor 6:

Sim, a realidade se identifica com os conteúdos do livro, são questões presentes na realidade do dia a dia.

A Lei 9394/96 LDB, em seu artigo 28, inciso I, estabelece que:

Os conteúdos curriculares sejam apropriados às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural.

Segundo os professores: 1, 2, 3, 4, 5 e 6, identificamos em suas falas que os conteúdos atendem a realidade dos alunos por serem de algum modo problematizados com questões referentes à realidade local com foco na terra.

Diz o professor 1:

... abordar aspectos locais...

Expõe o professor 2:

... com atividades práticas.

O professor 3, diz:

...cabe a nós relacionar os conteúdos curriculares a realidade local de cada um.

Já o professor 4, comenta:

... os conteúdos tratam de problemas universais, (...) sem esquecer as particularidades de cada comunidade...

Conforme o professor 5:

... o conhecimento prévio para a partir das vivências expandir as nossas possibilidades...

Já os professores 7 e 8 acreditam que os conteúdos curriculares atendem de modo parcial.

Segundo o professor 7:

... em parte, (...) eu procuro relacionar a questão da terra e fazê-los refletir sobre sua realidade em relação aos conteúdos abordados.

Já o professor 8, expõe:

Às vezes...

*

Questão nº 7. Os procedimentos metodológicos atendem aos interesses dos alunos? Por exemplo, croqui, monografia da comunidade, oficinas, palestras, calendário de produção, evento de integração social?

Temos que seis professores responderam que sim: os procedimentos metodológicos atendem aos interesses dos alunos e dois responderam que os procedimentos metodológicos atendem-nos de modo parcial, ou seja, nem sempre os procedimentos trabalhados atendem às expectativas, interesses dos alunos.

Diz o professor 1:

Sim, busco sempre metodologias diversificadas e que condigam com a realidade.

O professor 2 comenta:

... eles desenham o croqui com muito entusiasmo.

Diz o professor 3:

Sim, a exemplo de atividades (...) que envolvam o aluno não só no individual mais também no coletivo.

Diz o professor 4:

... com certeza, (...) se usado corretamente fará atender qualquer expectativa.

Expõe o professor 5:

Sim, (...), as técnicas desenvolvidas pelo Programa Escola Ativa se mostram muito pertinentes para uma solidificação mais efetiva dos conteúdos trabalhados dentro e fora da sala de aula.

Já o professor 7 e 8 creem de modo parcial.

Diz o professor 7:

Parcialmente, nem sempre conseguimos contemplar o universo das necessidades dos alunos. Eu busco, porém, abordar os conteúdos de forma atraente.

Comenta o professor 8:

Quase sempre... Algumas vezes eles se queixam da falta de material.

É pertinente a argumentação da LDB, em seu artigo 28, inciso II, da Lei 9394/96, quando diz:

"Os sistemas de ensino deverão promover as adaptações necessárias com metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural". Portanto, foi possível destacar o sentido dado por todos os entrevistados, que as metodologias aplicadas satisfazem à realidade, promovendo uma aprendizagem solidificada, salvo algumas exceções.

*

Questão nº 8. Há algum aluno que trabalha? Caso sim, isto atrapalha seus estudos? Este aluno recebe algum atendimento especial?

Descobrimos que, em seis turmas, os alunos não trabalham; em uma turma, há alunos que trabalham e isso não atrapalha os estudos, pois o professor faz da relação do trabalho um apoio ao ensino e, noutra turma, há alunos que trabalham, o que atrapalha os estudos, mas o professor nada faz para ajudar.

Comenta o professor 1:

Sim, a maioria ajuda a seus pais no plantio, cultivo, colheita (...), uso isso até como álibi em minhas aulas, para que se tornem aulas mais atrativas...

Já o professor 2:

Há alunos que trabalham, eles trabalham na plantação de feijão verde para ajudar seus pais, devido suas necessidades financeiras, não dava nenhuma atenção para eles (...) embora tivessem grande dificuldades.

Nesse sentido, Pereira (2011) ressalta:

É papel da Educação do Campo preparar seus educandos na perspectiva da escola unitária concebida por Gramsci onde não existe separação entre trabalho manual e trabalho intelectual. Uma perspectiva omnilateral de ser humano e de educação, cujo objetivo é o desenvolvimento integral do ser humano (Pereira, 2011, p.349).

Quando de alguma forma o trabalho dificulta o processo de ensino-aprendizagem, seja por falta, seja por cansaço, é preciso que se revise a metodologia de ensino, repensando novas estratégias, adequando tempo de trabalho e tempo de escola, bem como estabelecer relações entre estes.

Conforme previsto na LDB- 9394/96, art. 28, inciso II e III:

II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;

III - Adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Estas possibilidades asseguradas pela lei corroboram para oportunizar melhor a qualidade de ensino para aqueles que trabalham e estudam, como também para estimular ao filho do camponês na lida do trabalho deste com a agricultura, não oferecendo nenhum dano, prejuízo. Entretanto, infelizmente, existem ainda professores que desconhecem os direitos dos estudantes do campo, fazendo sangrar o que a Lei assim estabelece.

*

Questão nº 9. A avaliação é feita de maneira contínua e cumulativa? Há processo de recuperação?

Todos os professores responderam que sim: a avaliação é feita de maneira contínua e cumulativa, havendo processos de recuperação.

O professor 5 diz

: a avaliação é contínua ...

Diz o professor 1: *Todo aluno tem direito a atividades de recuperação caso necessitem.*

Diz o professor 3: *(...) porque o fato do aluno não ter se saído bem, isso não quer dizer que ele não aprendeu (...), daí dá a ele uma nova oportunidade...*

Reafirma o art. 24 da LDB, considerando que a avaliação do rendimento escolar se fará mediante alguns critérios como:

Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do educando.

Ainda nessa direção, o professor 1 comenta: *sim, é dado de forma obrigatória.*

Ancoramos no art. 24 da LDB que diz:

Obrigatoriedade de estudos de recuperação.

Expõe o professor 5:

A avaliação é contínua e cumulativa, possibilitando ao aluno a oportunidade de se autoavaliar (...) em caso de necessidades, realizamos a recuperação dos conteúdos não assimilados através de uma abordagem diferente da qual foi aplicada anteriormente...

Conforme BRASIL (2012a, p.38): “Avaliar continuamente o desenvolvimento dos estudantes é parte importante desse trabalho de análise do processo pedagógico. Diagnosticando as dificuldades e os avanços dos alunos, pode-se melhorar a prática pedagógica”.

Comenta o professor 6:

... é através da participação, comportamento, interação, interesse pela aprendizagem.

O fio da participação, da interação, do interesse pela aprendizagem conforme citado pelo professor 6, conecta-se com Esteban (2009, p.133): “a avaliação baseada no diálogo pode ser um dos elementos para uma melhor compreensão dos percursos a trilhar.” Portanto, no tocante à avaliação e recuperação, os professores do campo possuem bom entendimento com relação à dinâmica pedagógica de tais práticas direcionadas aos povos do campo.

*

Questão nº 10. Há algum aluno com distorção idade/série? Caso sim, os alunos com distorção idade/série tem acesso a programas específicos?

Notamos que cinco turmas/escola não possuem alunos com distorção idade/série. E que três dessas turmas/escolas investigadas possuem alunos com tal distorção. Destes, um aluno é especial, outro não tem dificuldade de aprendizagem e outros têm, sim, algum tipo de dificuldades de aprendizagem.

Expõe o professor 2: ... *ele não tem acesso a programas específicos.*

O professor 7 diz: *Há apenas um aluno com distorção por se tratar de um aluno especial...*

Destacamos que a escola do professor 7 não possui uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE); contudo, segundo Machado (2013, p.149), a importância do AEE na inclusão destes alunos não é: “condição suficiente para provocar mudanças efetivas nas práticas escolares do ensino comum na mesma proporção, velocidade, intensidade em que ocorreram as mudanças na Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva”.

Conforme Salamanca (1994):

Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que Le son propios, los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades, las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en El niño, capaz de satisfacer esas necesidades (*CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, p.8, 1994*).

Também o professor 8 relata: *Há alunos com distorção, mas não têm nenhum projeto específico...*

Em seu art. 24, a LDB quanto ao rendimento escolar esclarece critérios:

- Possibilidade de aceleração nos estudos aqueles que estiverem em atraso escolar.

Sendo assim, faz-se necessário possibilitar a estes alunos em atraso escolar uma aceleração nos estudos.

*

Questão nº 11. A escola possui algum critério, documento que apresente o que os alunos devem desempenhar ao final de uma determinada série? Descreva o documento.

Unanimemente, todos responderam que não há nenhum documento nesse aspecto. Possivelmente, a falta da criação de critérios que devem desempenhar os alunos ao final de

uma determinada série se dê pela falta de registro na articulação de metas durante o processo de ensino.

Brasil (2012a, p.37) salienta: “cabe à escola, diante dessa realidade, registrar as informações acerca de como as crianças concluíram o ano letivo e prever para o ano seguinte, os modos de acompanhamento dessas crianças”.

Ainda conforme Brasil (2012a):

Alguns estudos e pesquisas têm demonstrado (Oliveira, 2005) que a falta de clareza quanto às metas a serem atingidas a cada ano primeiro ciclo vêm gerando dúvidas e inseguranças nos professores quanto ao que deveriam ensinar e quais objetivos visam alcançar (Brasil, 2012a, p.36).

Nesse sentido, os alunos devem ser avaliados não pelas suas respostas “certas” ou “erradas”, mas pelo processo que os leva a tais respostas, respeitando as etapas de desenvolvimento na qual os alunos se encontram e introduzindo propostas desafiadoras.

*

Questão nº 12. A escola possui liberdade de ação na construção de suas práticas, de modo que são conhecidos por todos que a compõem, os projetos desenvolvidos que favorecem o processo de ensino-aprendizagem, seus objetivos, bem como a apresentação de seus resultados?

Todos disseram que sim, entretanto, os entrevistados 2 e 7 apontaram que a família e a comunidade comumente não se fazem presentes. Assim, diz o entrevistado 7:

Nós temos a liberdade, (...) Porém os pais não têm a cultura de se envolver com aquilo que alunos ou a escola produz.

Expõe o professor 2:

Sim, a escola tem liberdade, entretanto, a comunidade, família, não demonstra interesse em participar das atividades realizadas na escola.

Diz o professor 1:

Sendo conhecido por todos que compõem a escola, a família, a comunidade, seus objetivos e resultados, através de encontros bimestrais.

Diz o professor 3: *...procuro trabalhar sempre de forma participativa na escola e comunidade.*

Expõe o professor 4: *... são trabalhados vários projetos (...) depois que a gente termina tomo mundo vai ter conhecimento do que aconteceu lá.*

Diz o professor 6: *... a escola possui liberdade na construção de seus projetos.*

Conforme a Portaria 86, em seu art. 3º, inciso IV, quanto aos princípios da Educação do Campo, deve ser dada a valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo.

Ainda ancorados na questão, conforme o professor David Hopinks (2007 *apud* Soares, 2008) uma das dimensões para justificar o sucesso escolar na escola pública está relacionado à prestação de contas: a escola deve incorporar a exigência de transparência das democracias atuais e se abrir para a sociedade mostrando claramente o que está fazendo e os resultados que está obtendo.

Então destacamos a necessidade da liberdade de ação na construção de práticas, bem como o conhecimento de apresentação e resultados da proposta efetivada. Elucidamos, pois que a escola não só trate em sala de aula de temas relevantes para a vida cotidiana das crianças, mas que proponham ações concretas em que as crianças possam estender, para além dos muros da escola, suas conquistas, suas aprendizagens.

*

Questão nº 13. Nesta escola é realizado o uso de transporte escolar?

Sete disseram não usar transporte escolar. Destes, dois afirmaram haver grande necessidade de usar, enquanto um disse usar, embora de modo parcial. Veja o que diz o professor 6:

Não, embora haja necessidades por parte de alguns alunos que moram distante da escola, a 3 quilômetros.

Também comenta o professor 1: *Não, embora haja necessidade, (...) caminham cerca de vinte e cinco minutos para chegar até a escola, o que de certo modo atrapalha o desenvolvimento das crianças, que já chegam na escola cansadas.*

Um dos entrevistados diz que usa transporte de modo parcial:

Os alunos utilizam o ônibus para vir para a escola, porém a volta é feita a pé, cerca de dois quilômetros. (prof. 7)

No inciso VII, art. 10 e inciso VI art. 11 da LDB, pela Lei Federal nº 10.709/2003, deixa clara a responsabilidade do estado e município no transporte escolar:

Art. 1º O art. 10 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso:

"Art. 10.

VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual.

....." (NR)

Art. 2º O art. 11 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso:

"Art. 11.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal.

Conforme o FNDE (2004):

O Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) foi instituído pela Lei 10.880, de 9 de julho de 2004, com o objetivo de garantir o acesso e a permanência nos estabelecimentos escolares dos alunos do ensino fundamental público residentes em área rural que utilizem transporte escolar, por meio de assistência financeira, em caráter suplementar, aos estados, Distrito Federal e municípios (FNDE, 2004, p.1).

É preciso garantir transporte escolar para todos os alunos do campo, desde que haja necessidade, com o menor tempo possível no percurso residência-escola, respeitando as especificidades geográficas e culturais e os limites das idades dos alunos, o programa PNATE e a Lei 10709/2003 corroboram para assegurar esse direito.

*

Questão nº 14. A escola possui biblioteca? Há obras que contemplam referências para a compreensão do campo no contexto da agroecologia, desenvolvimento sustentável, territorialidade, questão agrária, produção agrícola, histórias e culturas de diferentes populações do campo?

Bem, nenhuma das escolas possui biblioteca, apenas um espaço improvisado com alguns materiais a exemplo de livros, gibis, revistas, jogos, intitulado de cantinho da leitura, nas escolas existem poucos livros que retratem questões ligadas a Educação do Campo.

Comenta a professora 2:

Não, (...) havia apenas alguns livros onde fiz o cantinho da leitura, onde busco estimular o gosto pelo ato de ler.

Também, respondendo a questão comenta o professor 7:

Não, (...) mas a escola possui um cantinho da leitura e existe alguns livros que abordam os temas relacionados.

Segundo Ferrarezi e Souza Romão (2012):

Construir uma biblioteca com ambiente agradável e bem iluminado, dotada de um acervo diversificado e móveis adequados ao uso que deles será feito não significa, necessariamente, criar um espaço polissêmico que concretize a concepção de biblioteca em que acreditamos. A existência destes recursos pode ser muito profícua, contudo cabe

observarmos que, muitas vezes, bibliotecas menos equipadas, mas que contam com profissionais abertos a práticas que se distanciem daquelas tradicionalmente realizadas na sala de aula, podem configurar-se de maneira mais próxima da que é considerada ideal (Ferrarezi e Souza Romão, 2012, p. 22).

Conforme Carvalho e Silva (2011):

Destacamos que a construção do discurso e de ações advindas da Biblioteconomia e de alguns órgãos políticos como a UNESCO nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, demonstra que a biblioteca escolar possui uma perspectiva semântica ampla, desde as questões do suporte bibliográfico e virtual até as políticas de organização, disseminação e acesso aos serviços de informação (Carvalho e Silva, 2011, p. 511).

O PNBR- temático, Programa Nacional Biblioteca da Escola, busca atender às escolas da rede pública de ensino com obras de referência que ampliem a compreensão de estudantes e professores. Na modalidade de Educação do Campo, as obras contemplam referenciais para a compreensão do campo no contexto socioeconômico e cultural brasileiro, abordando agroecologia, desenvolvimento sustentável, territorialidade, questão agrária, produção agrícola, desenvolvimento econômico, história e cultura das diferentes populações do campo.

*

Questão nº 15. As instalações físicas, equipamentos, materiais e livros didáticos são adequados para o seu trabalho?

Cinco disseram que “não estão satisfeitos” com espaços e materiais disponíveis; dois dizem que “em parte” e um diz que “sim”.

Dizem não estar satisfeitos: professores 1, 2, 5, 7 e 8.

Prof. 1: ... *A escola não possui um espaço adequado com uma gama de equipamentos necessários ao desenvolvimento de um bom desempenho escolar.*

Prof. 2: *Não, (...) a escola funciona numa casinha de taipa que não oferece condições mínimas para um espaço escolar.*

Prof. 5: ... *a escola precisa de obras de acessibilidade... faltam equipamentos, mesa, estantes, armário, computador, (...) liquidificador, entre outros.*

Prof. 8: *As instalações físicas são totalmente inadequadas...*

Hage (2011) apresenta alguns pontos relacionados à precariedade da infraestrutura das escolas do campo:

São escolas que em muitas situações não possuem prédio próprio e funcionam na casa de algum morador local ou em salões de festas, barracões, igrejas, etc. possuem infraestrutura precária e funciona em prédios muito pequenos, constituídos de forma inadequada quanto à ventilação, iluminação, cobertura, piso; que se encontram em péssimo estado de conservação, com goteiras, remendos e improvisações de toda ordem” (Hage, 2011, p. 329).

Nesse sentido, infelizmente é comum encontrarmos em escolas do campo situações de abandono onde muito pouco se tem feito para melhoria da qualidade da educação, e muito menos se tem lutado para conquistar essa melhoria por parte das comunidades às quais pertencem essas escolas.

Estão satisfeitos parcialmente os professores 3 e 4: *Em partes, (...) materiais didáticos estou satisfeita, (...) espaço físico, não.*

Prof. 4: ... *existe necessidade de algum ajuste.*

Está satisfeito o professor 6: *Sim, a escola dispõe de material didático, jogos, (...) e instalações adequadas.*

Segundo a resolução nº2, de 28 de abril de 2008, em seu art. 10, inciso 2º: “As escolas multisseriadas, para atingirem o padrão de qualidade definido em nível nacional, necessitam de professores com formação pedagógica, inicial e continuada, instalações físicas e equipamentos adequados, materiais didáticos apropriados e supervisão pedagógica permanente” (Brasil, 2008a, p.5).

À guisa de conclusão, Dourado e Oliveira (2009, p.210) descrevem aspectos fundamentais em prol do movimento nacional de educação de qualidade. Estabelecem “a qualidade do ambiente escolar e das instalações”.

No que condiz ao livro didático PNLD Campo, Brasil (2012b) apresenta:

Criado a partir de 2011, o Programa Nacional do Livro Didático-Campo considera a necessidade de ampliar as condições de atuação dos professores das escolas em comunidades situadas em áreas rurais, em consonância com as políticas nacionais voltadas para a Educação do Campo (Brasil, 2012b, p.40).

É fundamental estimular o desenvolvimento de olhares sobre cada realidade sem perder de vista os direitos que lhes são reservados quanto às instalações físicas, equipamentos, materiais e livros didáticos.

Ao que se percebe da categoria Princípios Básicos para Educação do Campo segundo as práticas dos professores, mediante as declarações dos entrevistados, concluímos que, em sua maior parte, quando não de forma unânime há:

- Liberdade de ação na construção de suas práticas, de modo conhecido por todos que compõem a comunidade, seus objetivos bem como a apresentação de seus resultados;
- Os conteúdos atendem à realidade dos alunos;
- Os procedimentos metodológicos atendem à necessidade dos alunos;
- A avaliação é feita de forma contínua e cumulativa.

Práticas que não condizem com os princípios para Educação do Campo:

- Existem escolas que mesmo necessitando não possuem transporte escolar;
- As escolas não têm biblioteca e poucos são os acervos que abordam temas com enfoque na questão da terra, lutas do campo;
- A qualidade das instalações físicas, equipamentos, materiais, livros ainda estão a desejar, pois, na maior parte não atendem às necessidades;
- As escolas não possuem nenhum documento que apresente o que os alunos deverão desempenhar ao final de uma determinada série;
- Quanto ao aluno que trabalha, e isso faz com que, em termos de aprendizagem haja dificuldades e o professor nada faz para ajudar, seja numa adaptação ao horário de estudo, numa ligação entre seu trabalho e a escola;
- Aos alunos que se encontram com distorção idade/série não lhes é possibilitado aceleração nos estudos.

Notoriamente, nas práticas dos educadores do campo, algumas ações clarificam o bom desempenho das crianças ancorado pelos princípios básicos. Isso evidencia dimensões que justificam o sucesso escolar. Entretanto, a ausência da efetivação de determinados direitos possibilita um distanciamento ao bom desempenho dos educandos, a exemplo da falta de transporte; falta de biblioteca; má qualidade de instalações; má qualidade ou falta de materiais e equipamentos; a questão da distorção idade/série; bem como a não existência de documentos que elucidem a respeito de propostas para o bom desempenho escolar.

*

Questão nº 16. Usa preferencialmente o método expositivo ou também o método de ajuda direta aos mais fracos e o método de descoberta para os que são capazes de alguma autonomia?

Unanimemente, todos os entrevistados responderam que usam os três métodos:

O professor 1 fala:

Costumo primeiro usar o método expositivo com todos; dependendo do nível de aprendizagem de cada um, costumo dividir a turma em grupo, onde os alunos que desenvolveram melhor a aprendizagem ajudam aos que ainda se encontram com dificuldades.

Ainda respondendo à mesma pergunta o professor 3 diz:

Sim, até porque não tem como trabalhar em turmas multisseriadas, sem usar ambos os métodos. Então, utilizo os três, aí.

O professor 2, diz: *Utilizo as três formas de aprendizagem, (...) vai depender muito do seu nível de aprendizagem.*

Diz o professor 4: *... Não acho que se deva fixar num método só, (...) tem criança que se adapta melhor com um método, mais tem outra também que não vai, ... tem que ser maleável e ensinar o que vai dando certo.*

Apresenta o professor 6: *... chamo para minha mesa para explicar melhor, dar mais atenção.*

Já o professor 7 relata: *Inicialmente, utilizo o método expositivo envolvendo todos; posteriormente procuro ajudar individualmente os que estão com maior dificuldade e procuro realizar atividades mais desafiadoras com os alunos mais desenvolvidos.*

É relevante frisar Duarte (2004, p.47) quando aborda que “se deve optar por uma pluralidade das modalidades didáticas (sic) no trabalho da turma e dos grupos de aprendizagem”, uma vez que uma gama de possibilidades de métodos oportuniza ao alunado aprender quando não de todas as formas, de uma forma ou outra.

*

Questão nº 17. Ensina os conteúdos à risca ou suas aulas são dadas por meio de temáticas baseadas na discussão socioeconômica-cultural da comunidade local, abordando uma visão coletiva frente à realidade?

Notoriamente, destacamos que nenhum dos professores trabalha com conteúdos propostos à risca, buscam sempre relacioná-lo com questões que condigam com a realidade local, uns em maior outros em menor escala. Os participantes então, assim responderam: que cinco trabalham com as duas formas e três trabalham apenas com temáticas.

Diz o professor 1:

Nem completamente numa medida nem outra. Costumo sim seguir os conteúdos propostos (...), contextualizando os saberes da comunidade com os saberes dos livros.

Conforme a necessidade, realidade, interesse, o professor vai mesclando a direção a ser chegada para um determinado saber.

O professor 2 comenta:

Costumo trabalhar com temática, levando em consideração a realidade ..., os alunos costumam expressar mais e melhor...

Quanto ao trabalho com temática, destacamos aqui a Pedagogia Libertadora, pois segundo Libâneo (1994, p.69): “A atividade escolar é centrada na discussão de temas sociais e políticos (...), em que professor e aluno analisam problemas e realidades do meio socioeconômico e cultural da comunidade local, com seus recursos e necessidades”.

Diz o professor 3:

Costumo sempre relacionar os conteúdos abordados nos livros didáticos com a realidade local...

Expõe o professor 4:

... os conteúdos propostos servem apenas para orientar as temáticas.

Diz o professor 5:

... Por exemplo, o problema gerado pelo cultivo da cana de açúcar, a vegetação da localidade, os animais da fauna local, as fontes de trabalho da região, as festas e comemorações, as crenças, as lendas, etc.

Relata o professor 6:

... trabalho os conteúdos propostos, mas, não à risca, dependendo da necessidade trabalho também por meio de temáticas.

Já o professor 7:

Procuro ensinar os conteúdos propostos (...), para mim o desafio é conseguir um equilíbrio entre os conteúdos a serem abordados e a realidade.

Expõe o professor 8:

Uso os conteúdos dos livros, mas sempre trabalho a realidade e os problemas da comunidade.

Sacristán (2007):

Definir o que é conteúdo do ensino e como chegar a decidi-lo é um dos aspectos mais conflituosos da história do pensamento educativo e da prática de ensino, condição que se refletiu em mais diversos enfoques, perspectivas e opções ... implica saber que função queremos que este cumpra, em relação aos indivíduos, à cultura herdada, à sociedade na qual estamos e à qual aspiramos conseguir (Sacristán, 2007, p.149).

Podemos observar a relevância atribuída a “o que ensinar e a quem ensinar”, baseado em sua realidade e necessidade, de modo que os educandos possam gerar um conhecimento

que lhe seja útil em detrimento de sua formação. Nesse sentido, ao papel do educador, ao definir este ou aquele conteúdo, deverá estar atribuído o que o aluno necessita conhecer. Na amálgama desse processo de o que lhe é necessário conhecer de modo local e global são constituídos assim os conteúdos.

*

Questão nº 18. Seus alunos primeiro aprendem o conteúdo escolar de forma teórica para só depois estes serem aplicados à problemática cotidiana ou fazem o contrário?

Fazem o contrário, os professores 1, 2, 5, 6 e 7:

...costumo partir do local para o global... (prof. 1)

O contrário, porque os alunos voltam mais durante as aulas (prof. 2)

Professor 5: *... primeiro apresento ou questiono uma problemática cotidiana para, depois, apresentar o assunto de forma teórica.*

Disse o professor 6: *Começo trabalhando pelo ambiente, o que está em sua volta.*

E o professor 7: *Procuro relacionar as problemáticas cotidianas ao conteúdo escolar (...) de maneira contínua...*

Conforme Libâneo (1994, p.69): “O trabalho escolar não se assenta, prioritariamente, nos conteúdos de ensino já sistematizados, mas no processo de participação ativa nas discussões e nas práticas sobre questões da realidade social imediata”.

Ao que podemos observar, os professores 1, 2, 5, 6 e 7 se voltam mais para uma Pedagogia Libertadora, tendo em vista, o fato de primeiro considerar problemas e realidades do meio da comunidade local para só depois, mediante estes, explorarem os conteúdos.

Não soube especificar em larga medida os professores 4 e 8.

Tenho colocado a teoria e a prática num mesmo plano. (professor 4)

Aplico a parte teórica junto com a problemática do dia a dia. (professor 8)

Primeiro ensina o conteúdo de forma teórica para depois aplicar a problemática cotidiana o professor 3: *Primeiro ensino o conteúdo escolar de forma teórica.*

Na visão do professor 3, destacamos características inerente à Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos, pois, primeiro deve-se ensinar o conteúdo escolar de forma teórica para só depois associá-lo à realidade do alunado.

Segundo Libâneo (1994, p.70), “O que importa é que os conhecimentos sistematizados sejam confrontados com as experiências socioculturais e a vida concreta dos alunos, como meio de aprendizagem e melhor solidez na assimilação dos conteúdos”. Portanto, para que

ocorra uma aprendizagem mais concreta deve-se ensinar o conteúdo para só depois relacioná-lo a vida, aos costumes, a cultura local.

*

Questão nº 19. Proporciona trabalho em grupo? Caso sim, qual a importância dessa metodologia? Logo, diz o professor 1:

Trabalho sempre em grupo, (...) o aluno que tiver dificuldades em aprender algo da forma como ensino terá a oportunidade de aprender bem (...) com seu colega de classe que aprendeu.

Já os professores 2, 3 e o 4 apontam sobre a interação:

... vão interagir com os outros e trocar ideias. (prof. 2)

A grande importância dessa metodologia é a interação... a partir daí vai aprender a se socializar mais entre as pessoas. (prof. 4)

Diz o professor 3: ... o trabalho em grupo facilita a interação e participação nas responsabilidades do individual para o coletivo.

O professor 5 comenta:

A maioria das atividades são desenvolvidas em grupo, isto, (...) faz com que os assuntos sejam assimilados mais rapidamente.

Relata o professor 6: Gosto muito do trabalho em grupo, porque o mais forte ajuda ao mais fraco...

O professor 8, diz: *Os mais adiantados podem ajudar aos mais fracos.*

Conforme Duarte (2007), o trabalho em grupo é uma teoria de resposta aos mais diversificados perfis de aprendizagem. O professor 7 afirma que só vem elucidar ainda mais a importância da metodologia do trabalho em grupo:

Sim, eu aprendo muito no partilhar o conhecimento, eu aprendo muito com a experiência dos outros e acredito que por falarem a mesma língua, os alunos têm muito a aprender com seus colegas.

Conforme a UNESCO (1994, *apud* Morgado 1999):

Todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam. As escolas inclusivas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos (UNESCO 1994, p. 7 *apud* Morgado 1999, p.124).

Portanto, foi possível destacar o sentido dado por todos os entrevistados quando falam sobre a importância do trabalho em grupo com uma possibilidade de se aprender mais e melhor.

*

Questão nº 20. Você se sente motivado para o trabalho? Procura estimular o aluno? Como?

Eis que todos os professores afirmaram estarem motivados para o trabalho e que procuram estimular seus alunos, a exemplo do professor 7, que diz:

Sim, (...) trazendo sempre algo diferente que desperte a curiosidade.

E do professor 1, que comenta:

Sim, (...) propondo atividades práticas, buscando aulas dinâmicas e significativas, sempre relacionadas com suas vidas ou algo de que gostem, por que tenham curiosidade.

O professor 2, diz:

... o professor, em primeiro lugar, tem que estar motivado para motivar seus alunos, uso sempre a prática e objetos complementares.

Complementam os professores 3, 4, 5, 6 e 8:

... estando sempre de bom humor, com palavras reflexivas e pensamentos positivos.
(prof. 3)

Certamente, (...) propondo para eles um olhar diferenciado das coisas que eles já estão acostumados... (professor 4)

... Sinto-me muito motivado para realizar o meu trabalho. Apesar da escola estar localizada em um local distante e o salário ainda não ser o ideal, a comunidade escolar é bastante presente e interessada nas ações da escola... (professor 5)

...procuro sempre elogiar os alunos, seus trabalhos, suas atividades e o seu comportamento. (professor 6)

Muito, ... incentivando as novas descobertas... (professor 8)

Portanto, é relevante despertar o aluno à curiosidade, a um novo olhar ao que já se tenha visto como proposta para estimular o alunado. Knappe (2006, p. 288) apresenta que “os professores do Ensino Fundamental (1^a a 4^a série) precisam motivar seus alunos para o ensino, e para isso necessitam estar motivados, realizar atividades criativas, envolventes”.

Ainda afirma Knappe (2006, p.288 e 289): “nossa profissão exige que o professor seja criativo e dinâmico, mas para isso precisa-se estar motivado e com metas e objetivos bem esclarecidos”. Torna-se imprescindível conhecer os interesses atuais do alunado para orientá-

los nas atividades de modo que o professor seja um mediador entre os motivos individuais e os legítimos alvos a serem alcançados.

*

Questão nº 21. Os alunos têm reagindo bem a seus métodos? E o que deve fazer o professor com os alunos para que a aprendizagem resulte?

Os professores 1, 2, 3, 5, 6 e 8 disseram que sim; já os professores 4 e 7 não demonstraram que o bom desempenho escolar seja constante entre seus alunos.

Vale registrar que o professor 4 diz tratar-se de um processo lento, veja:

É um processo lento.

Diz o professor 7:

Nem sempre, (...) o professor deve avaliar se o método empregado está surtindo o efeito desejado; se não, buscar fazer os ajustes necessários.

Dessa forma, podemos declarar com firmeza que um método de ensino é considerado sólido quando transformado em aprendizagem. Oliveira (1993, p.104) apresenta que: “o indivíduo é ativo em seu próprio processo de desenvolvimento, nem está sujeito apenas a mecanismos de maturação, nem submetido passivamente a imposições do ambiente.” De fato, o alunado não é um ser vazio, ele traz consigo um conjunto de experiências e de conhecimentos previamente construídos, que devem ser respeitados e servir de ponto de partida para a construção de novos conhecimentos.

E ainda respondendo à pergunta, no tocante ao que deve fazer o professor para que a aprendizagem resulte, estes então apresentaram duas direções de ideias:

Os professores 1, 2, 5, 6 e 8 relacionaram a inovação de suas práticas como maneira de se alcançar bons resultados. Diz o professor 1:

Sim, (...) sempre renovar suas formas de ensinar.

Já o professor 2: ... *os alunos do campo aprendem mais na prática...*

Fala o professor 5: ... *motivando-o a dedicar-se mais aos estudos e a participar de todas as atividades propostas.*

Criar novas metodologias, inventar, modificar. (prof. 6)

Também expõe o prof. 8: ... *ser criativo, inovador, alegre, dinâmico.*

Já os professores 3 e 7: detiveram-se ao critério de avaliação, diagnosticando primeiro as dificuldades e depois buscando possibilidades para se alcançar bons resultados.

Relata o professor 3:

Sim, primeiro diagnosticar a dificuldade e depois, buscar meios que resultem para a aprendizagem de modo que o professor não se detenha apenas às dificuldades, mais esteja disposto a solucioná-las.

Assim temos que, se o professor avaliar sua turma, de novo a identificar dificuldades, buscando caminhos para superação por meio de práticas inovadoras, criativas, dinâmicas, certamente possibilitará aos alunos um melhor aprender.

É pertinente ressaltar que os principais fatores que levam o estudante a alcançar o sucesso escolar são: a família, o próprio aluno, uma escola competente, autoestima, força de vontade, saúde, recursos econômicos (Carvalho, 2010, p.1). Carvalho ainda resalta: “Vários fatores atuam interligados, ora podendo ter mais destaque que outro” (Carvalho, 2010, p.8).

As práticas educativas em sintonia com o sucesso escolar estão ligadas a fatores dentro e fora das escolas, onde o processo de ensino-aprendizagem está numa conexão sócio-educativo-cultural. A escola, portanto, é um espaço de convivência, desenvolvimento e aprendizagem na e para a vida.

Ao observar mediante as falas dos entrevistados a categoria práticas educativas e sucesso escolar temos que:

- Quanto aos métodos de ensino, todos os professores disseram usar os três métodos: expositivo, ajuda direta aos mais fracos e descoberta para os que são capazes de alguma autonomia, dependendo apenas do momento-situação, realidade-necessidade, de modo a entender as necessidades dos alunos;
- Já referente aos conteúdos, alguns trabalhavam primeiramente os conteúdos à risca enquanto outros trabalhavam por meio de temáticas; assim, de uma forma ou de outra, são problematizadas as realidades do local;
- Todos os professores trabalhavam em grupo e acreditam que tal metodologia torna o aprender mais e melhor;
- Todos demonstraram estar motivados para o trabalho, buscando despertar o interesse dos alunos por diferentes formas, entre elas a do despertar da curiosidade trazendo aulas mais dinâmicas;
- Quanto à reação dos alunos com relação às metodologias e à consequente aprendizagem, a maior parte dos professores afirmaram que vêm alcançando bons resultados. Relacionam a inovação, dinâmica das práticas como maneira de se alcançar bons resultados.

As práticas educativas e o sucesso escolar estão fortemente ligados, quanto mais houver conhecimento e estímulo dos profissionais da educação para com os educandos, maiores e melhores serão as chances de se obter um bom desempenho escolar. Evidentemente, existem outros fatores de ordem intra e extraescolares.

A fim de promover o sucesso escolar é relevante um fazer pedagógico que foque a aprendizagem para todos, levando em consideração os diferentes níveis de aprendizagem e vivência entrelaçando diversas estratégias.

5.3 Síntese das declarações

Apresentação do que pensam os professores sob forma de três categorias de análise como recomenda Bardin (2011), 1) Conceito geral da Educação do Campo; 2) Princípios Básicos para Educação do Campo e 3) Práticas Educativas e Sucesso Escolar.

5.3.1 Conceito geral de Educação do Campo

Quanto à categoria Definição Geral de Educação do Campo, ao que se percebe sobre o que pensam os professores com relação à definição da Educação do Campo, destacamos que a consideram como um processo que busca favorecer a preparação para a vida de um modo geral, contendo traços relativos à vida camponesa. Segundo eles, chama-se Educação do Campo por existirem características típicas da comunidade e que não se devem deixar de relevar. Considerada “rica”, por permitir trabalhar de forma prática, relacionando o tempo de escola com o tempo de comunidade: um fator que possibilita um melhor transcorrer para a aprendizagem.

Perin (2007, p.115) destaca a Educação do Campo como uma “educação que atua para superação da situação de abandono, miséria, opressão, desumanidade presente no campo brasileiro, produzida pelo capitalismo”. Conforme a Declaração Final Por uma Política Pública de Educação do Campo (2004) é preciso possibilitar que os camponeses simplesmente vivam conforme a cultura local, de acordo com as suas respectivas identidades.

É relevante, no processo de tessitura à Educação do Campo, evidenciar a realidade do alunado contando com tudo o que lhe caracteriza: curiosidades, conhecimentos e ausência deles. Considerando aspectos locais e globais na construção do conhecimento.

Os entrevistados apresentam algumas características que os professores devem possuir, como: conhecer em primeiro, o espaço onde trabalham: as pessoas, a cultura local, lugares, fatos que fazem parte da história da comunidade. Ressaltam que, dessa forma, será mais significativa quando o professor for levantar questões referentes ao espaço onde os alunos habitam, principalmente se este professor não residir na comunidade. Além disso, o fato de as turmas serem multisseriadas exige do professor características relacionadas à agilidade na divisão das propostas, dinamismo, atenção, criatividade, alegria. E ressaltam que quando o educador gosta do seu trabalho, do espaço onde executa suas experiências, isso o faz buscar diversas formas de ensinar, levando-o a conhecer as possíveis necessidades relacionadas ao conhecimento da vida cotidiana enquanto cidadão, enquanto camponês.

Caldart (2002) destaca que o desafio das escolas campesinas está em promover atividades que recuperem as condições humanas dos povos do campo, tendo em vista que, durante muito tempo, comungou-se com uma cultura que afirmava ser o campo apenas um espaço de plantar e colher, desconsiderando a identidade do camponês. Amiguiño (2005, p.12) chama a atenção para o “desvendar e caracterizar um espaço muito mal conhecido e reduzido a um silêncio social”.

Neste caso, é imprescindível a figura do professor em buscar mecanismos que clarifiquem mais e mais quem são os sujeitos do campo, quais suas raízes e, historicamente, de modo global, o que aconteceu antes para que se encontre hoje como estão; e, para, além disso, o que pode ser feito para melhorar diante do que se tem e sobre o que não se está satisfeito e que lhes é de direito.

Os professores entrevistados reconhecem que é a partir do conhecimento da história local que se deve dinamizar as aulas, levando os alunos a relacionarem o que sabem com o que vivem, promovendo um entrelaço entre o saber local e o saber global, buscando a promoção de atividades em parceria e de forma coletiva, a exemplo de projetos que desenvolvem a redescoberta da história da comunidade, a origem do nome, aspectos históricos como um todo, por meio de entrevistas com as pessoas mais velhas da comunidade, observações, pesquisas. Destacam o ensinar fatos presentes remetendo-se ao passado.

Segundo as Orientações Pedagógicas para os professores do Campo, Brasil (2009, p. 28-29) “o estudante é sujeito histórico marcado pelo processo social que vivencia e se constrói nas reações com o meio social e natural”. Assim, é relevante promover situações em que o aluno possa investigar sua história, ao passo de, na construção desse conhecimento, reconhecer-se no espaço onde habita atuando de modo significativo.

Conforme as falas dos entrevistados, é importante observar o que a comunidade oferece enquanto componente para o currículo, trabalhando com atividades práticas dentro e fora da sala de aula, onde são elucidados aspectos referentes à fauna, flora, modos de vida, agricultura que compõe a comunidade por meio de aula expositiva, experimentos, observações, discussão, elaboração de projetos e conjunto de trabalhos.

Araújo e Silva (2011, p.69) enfatizam a introdução da “categoria lugar ao currículo escolar, conteúdo, aulas”.

O lugar como espaço educativo se justifica em sua dimensão, tamanho, que compreende o espaço em que o indivíduo se reconhece enquanto pessoa que se identifica com determinado espaço por ele descrito; também em seu conteúdo, como espaço que possui cultura e práticas sócias a ele inerentes; e também em sua forma, a partir do espaço geográfico construído de acordo com o conteúdo e dimensão do lugar (Araújo e Silva, 2011, p.74).

Elucidamos aqui, a importância do conhecer e se reconhecer no lugar onde se habita, sob uma ótica de curiosidade e, ao mesmo tempo, inquietação, a fim de que se possa agir de modo transformador, sendo um conhecedor e lutador de direitos.

Consideramos, conforme análise das entrevistas, que as particularidades que existem na forma de trabalho educativo entre cidade e campo devem ser respeitadas. Os valores de determinadas práticas possuem significados diferentes para grupos distintos. Essas muitas formas às quais os entrevistados se referem estão relacionadas à vida, ao espaço do qual o aluno faz parte, que permite ao professor trabalhar diretamente com a terra, os animais, a falta de recursos, por exemplo: água, energia elétrica, saneamento básico, hospital e até mesmo as carências relativas à infraestrutura da escola e equipamentos. Não obstante, apontamos que não se pode apenas levar em consideração aprendizagens características referentes ao campo, o alunado tem que estar preparado intelectualmente tanto para situações ligadas à sua realidade no campo quanto para aspectos gerais referentes à cidade e ao mundo de uma forma geral.

É relevante no campo escolar abordar estudos específicos da comunidade na qual a escola encontra-se inserida. Tais características mantêm viva a história de um povo. Leva-os a ter um espírito crítico necessário, tanto para seu autoconhecimento quanto para seu reconhecimento de pertença, de luta por direitos que são comuns a todos, bem como os específicos dos camponeses, o que lhes impulsiona a uma energia transformadora.

5.3.2 Sobre os Princípios Básicos para Educação do Campo

No processo de investigação quanto à categoria Princípios Básicos para Educação do Campo, destacamos, segundo as ideias dos entrevistados, que é pertinente abordar aspectos locais em consonância com os conteúdos curriculares. Segundo a UNESCO (*apud* Morgado 1999), com a finalidade de promover bons níveis de educação para todos, é relevante que as escolas reconheçam e satisfaçam as necessidades dos seus alunos. Dentre eles, destacam-se os currículos adequados. Evidenciam a relevância de se relacionar o conteúdo com a realidade local a fim de que se tenha uma aprendizagem significativa. O currículo em si é “engessado”: o educador, por meio da prática, poderá clarificar de modo contextualizado os conteúdos curriculares, levando em consideração aspectos inerentes à comunidade: relevo, hidrografia, clima, questão da terra, tendo como pontapé inicial o conhecimento prévio dos alunos, que, no processo contínuo dessa aprendizagem possa refletir sobre suas realidades.

O uso de procedimentos metodológicos como croqui, monografia da comunidade, oficinas, palestras, calendário de produção e evento de integração social vêm subsidiando as práticas dos educadores do campo, atendendo em grande parte aos interesses dos educandos. Tanto de forma individual como coletiva, tais procedimentos são propulsores de uma solidificação mais efetiva dos conteúdos trabalhados dentro e fora da sala de aula. Segundo Brasil (2009, p.27 e 28) o objeto do Programa Escola Ativa é “criar condições para a aprendizagem voltada para a compreensão da realidade social na qual a criança está inserida”. Sob estes aspectos, reconhecem o saber dos educandos como um fator à aprendizagem significativa, fazendo uso de procedimentos metodológicos que enfatizam com maior perspicácia suas realidades.

Descobrimos que boa parte dos estudantes não trabalha e os que ajudam seus pais atuam num horário contraturno aos seus estudos. Há casos ainda em que, no período de plantio ou colheita, trabalham um pouco mais, havendo dias em que a jornada de trabalho se estende. Sob este aspecto, destacamos aqui: de um lado, um professor que faz relação do trabalho do aluno com os conteúdos abordados em sala, utilizando outras estratégias de ensino e avaliação como consequência; esses alunos não sentem dificuldades de aprendizagem. Já os alunos com quem o professor não utiliza estratégias distintas para este período, encontram-se com dificuldades no aprender, e o educador alega falta de tempo para realizar um melhor atendimento às necessidades. Segundo Morin (2011, p.16) “a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida e não atrofiada”. Sendo assim, é relevante que o professor inter-relacione as informações

necessárias ao desenvolvimento do conhecimento de uma determinada série/ano com o saber do educando, suas vivências, interesses.

Destacamos que todos os professores realizam atividades avaliativas de modo contínuo e cumulativo com processos de recuperação quando necessário. Dourado e Oliveira (2009, p.210) consideram a “avaliação da aprendizagem” como um dos doze aspectos fundamentais em prol do movimento nacional de educação de qualidade. Portanto, sob este item as escolas pesquisadas encontram-se em bom entendimento em consonância com os Princípios Básicos para a Educação do Campo.

Na maioria das escolas investigadas, não há alunos com distorção idade/série. E, nas que existem, não há programas específicos para atender ao alunado. Souza (2012) elucida vários fatores que explicam a distorção idade/série no campo:

Distância de casa à escola; inexistência de escola; migração de um município para outro, muitas vezes resultando em perda do ano letivo; repetência, calendário escolar em divergência com as necessidades de trabalho na agricultura, entre outros. Na maioria das situações estão em evidência o descaso e a falta de responsabilidade política e social dos entes federais (Souza, 2012, p.752).

Nenhuma das escolas nas quais os professores foram entrevistados possuem critérios ou algum tipo de documento que apresentem o que os alunos devam desempenhar ao final de uma determinada série.

Segundo o professor David Hopkins (2007 *apud* Soares, 2008, p.43) uma das dimensões para justificar o sucesso escolar na escola pública declara que “a escola deve ter clareza que seus alunos devem atingir patamares de desempenho definidos socialmente. Essas metas devem ser construídas admitindo-se que, sendo os alunos diferentes, seus desempenhos também devem ser diferentes. No entanto, as variações devem ocorrer dentro de patamares que permitam a expressão da cidadania de todos os alunos”. Portanto, as escolas pesquisadas necessitam trilhar caminhos rumo à construção de um documento onde clarifiquem critérios a respeito do desempenho escolar do alunado em determinadas séries.

Unanimemente, os entrevistados afirmaram que suas escolas possuem liberdade de ação na construção de suas práticas, de modo a serem conhecidos, por todos que a compõem: os projetos desenvolvidos que favorecem o processo de ensino-aprendizagem, seus objetivos e ainda a apresentação de seus resultados. Dentre as dimensões que justificam o sucesso escolar na escola pública conforme o professor David Hopkins (2007 *apud* Soares, 2008, p. 43): “A escola deve incorporar a exigência de transparência das democracias atuais e se abrir

para a sociedade mostrando claramente o que está fazendo e os resultados que está obtendo”. Ainda há casos nos quais, embora a escola possua autonomia de construção e ação de seus projetos, ainda assim, a comunidade e a família não demonstram interesse em participar das atividades realizadas na escola. Neste caso, cabe à escola buscar novas estratégias para atrair a família e a comunidade a participar do “fazer educação”, seja no espaço escolar ou fora dele.

A maior parte dos estudantes não utilizam transporte escolar, pois o alunado mora próximo à escola. Destacamos ainda uma escola que faz uso parcial do transporte: os alunos vêm para a escola de ônibus e voltam a pé, tendo em vista que, no retorno, o transporte passa muito tarde. Existem também duas escolas em que, mesmo precisando da utilização do transporte escolar, este não existe. Em algumas instituições de ensino, o acesso e a permanência na escola são irregulares devido à questão do transporte escolar, o que segundo Dourado e Oliveira (2009, p.210) interferem no processo fundamental por uma educação de qualidade.

Identificamos que nenhuma das escolas possui biblioteca escolar. Há, entretanto, o cantinho da leitura, que é um espaço dentro da própria sala de aula. O acervo, por sua vez, não possui obras suficientes e adequadas que abordem temas como sustentabilidade, agroecologia, questão agrária, histórias e culturas de diferentes populações do campo. É lamentável que escolas campesinas pesquisadas não possuam bibliotecas, sendo, desta forma, os educandos excluídos do direito ao acesso de um ambiente que conte, em larga escala, com “suporte bibliográfico e virtual” (Carvalho e Silva, 2011, p.511).

Dourado e Oliveira (2009, p.210) apresentam como aspecto em prol do movimento nacional de educação de qualidade “qualidade do ambiente escolar e das instalações”. Infelizmente, a maior parte das escolas então pesquisadas não possui instalações físicas e equipamentos, livros e materiais didáticos adequados para o trabalho. Apenas um entrevistado manifestou-se satisfeito com relação a espaços, materiais e equipamentos, e dois entrevistados demonstraram-se satisfeitos de modo parcial – o que, conseqüentemente, fomenta um ponto desfavorável quanto ao cumprimento dos princípios básicos para a Educação do Campo.

Portanto, com relação ao cumprimento dos Princípios Básicos para a Educação do Campo nas escolas pesquisadas, segundo as falas dos entrevistados, destacamos que há liberdade de ação na construção de suas práticas; os conteúdos e procedimentos metodológicos atendem à realidade dos alunos; a avaliação é feita de forma contínua e cumulativa. Contudo, ainda existem alguns entraves, a exemplo de: falta de transporte, falta de biblioteca, má qualidade nas instalações físicas, equipamentos e materiais, falta de

atendimento especializado aos alunos com distorção idade/série e que trabalham; e falta de documentos que disponham sobre o que é necessário conhecer ao final de cada série.

5.3.3 Entre as Práticas educativas e sucesso escolar

Quanto às descobertas relacionadas à categoria Práticas Educativas e Sucesso Escolar apontamos que todos os professores entrevistados relataram usar tanto o método expositivo como o método de ajuda direta aos mais fracos bem como o método de descoberta para os que são capazes de alguma autonomia. Notamos que os entrevistados não se fixam num único método, compreendemos, com isso que, quando não se aprende bem com um método, de repente, se aprende com outro. Um mesmo método nem sempre é provocador de sucesso quando repetido infinitamente. A utilização de um método com maior ênfase ou não, vai depender do nível de aprendizagem, da aceitação e da satisfação da turma por determinada conduta de ensino.

Em meio a diversos modelos pedagógicos, no trilhar do processo de ensino-aprendizagem, destacamos aqui a Pedagogia Diferenciada, na qual não importa o método a ser aplicado, essa ou aquela pedagogia: o que vale mesmo é que a aprendizagem resulte, considerando que o melhor método é o que faz aprender. Segundo Duarte (2004, p.47) “se deve optar por uma pluralidade de modalidade didáticas no trabalho da turma e dos grupos de aprendizagem”. Salientamos ainda, que mesmo com a experiência na utilização de vários métodos, há casos de alunos que não conseguem aprender conforme as perspectivas objetivas dos professores, neste caso, é relevante buscar apoio por parte de outros profissionais como psicopedagogos, psicólogos, oftalmologistas, dentre outros, dependendo do caso.

Destacamos que a maior parte dos professores utiliza temáticas em consonância com conteúdos propostos. Segundo os entrevistados, o desafio está em conseguir um equilíbrio entre os conteúdos a serem abordados e a realidade, para que a aprendizagem seja significativa. Dois dos entrevistados afirmaram trabalhar apenas com temáticas, pois acreditam que, por meio dessa prática, as aulas se tornam mais participantes e que os conteúdos são vistos apenas como subsídios de orientação à temática.

Segundo Sancho (1994 *apud* Hernández, 1998, p.31) “Hoje algumas escolas organizam o currículo por projetos e a atividade docente de maneira diversificada, onde os alunos se agrupam a partir dos temas ou problemas que vão pesquisar, e não por questões de nível ou de idade”. O aluno deve ser colocado na pose de investigador, buscando refletir os assuntos propostos, considerando seus conhecimentos prévios, o lugar onde vive, o mundo.

Segundo a maioria dos entrevistados, primeiro aplicam a problemática cotidiana para só depois apresentarem o conteúdo escolar de forma teórica. Realizam inicialmente um processo de contextualização do assunto proposto; creem que, dessa forma, o alunado se detém mais, facilitando o processo de aprendizagem. Apenas um entrevistado relatou ensinar o conteúdo escolar de forma teórica para só depois aplicar a problemática cotidiana.

Tardif e Lessard (2008, p.280): “o trabalho curricular do professor emerge como um processo de negociação e de ajustamento entre os programas e a realidade cotidiana do ensino em classe”. Portanto, a maneira como o professor leciona, de modo a primeiro problematizar questões referentes a um determinado conteúdo ou a primeiro lançar-se à teoria para depois problematizar, são estratégias em que o professor poderá ancorar-se, competindo a ele escolher a melhor forma de levar o aluno à ampliação de conhecimento. A valia não está no método mas na aprendizagem, na perspicácia do fazer aprender.

De acordo com o relato dos entrevistados, realizam trabalho em grupo, veem nesta metodologia um aparato para que o aluno aprenda mais e melhor. As formas de ensinar sob este aspecto são diversas: a maneira como se fala (palavras, comparações); até o fator da afetividade remete a um olhar diferenciado, direciona a prestar mais atenção ao que este fala. A possibilidade de uns ajudarem aos outros, a troca de experiência, o processo de cooperação e interação, colabora de modo eficaz no processo de aprendizagem.

Moraes (2011, p.223) apresenta a “relação de cooperação, parceria e compartilhamento entre os diferentes aprendizes, ou seja, interações individuais num contexto de cooperação, de diálogo, mediante o desenvolvimento de operações de reciprocidade, o que pode ser incentivado com vivências de trabalho em grupo na busca de soluções para problemas propostos”. Sob a ótica da prática educativa no trabalho em grupo, destacamos aqui, por consequência, o sucesso escolar, tendo em vista as diversas possibilidades de desenvolvimento no ato de ensinar e aprender entre seus pares.

Todos os professores se sentem motivados para o trabalho. Procuram estimular os educandos por meio de atividades práticas, dinâmicas e significativas, relacionando as aulas a algo que gostem que tenham curiosidade, fazendo uso de objetos, com palavras reflexivas, pensamentos positivos e bom humor. Outra maneira é propondo para eles um olhar diferente do que já estão acostumados a ver, trazendo algo sempre diferente e incentivando as novas descobertas. O “empenho, competência, capacitação, interesse, abertura para criar atividades e estimular os alunos”, segundo Silva (2008, p.12) são considerados como aspectos que se destacam para o bom desempenho das crianças.

Os professores entrevistados afirmaram que os seus respectivos alunos têm reagido bem aos métodos aplicados e reconhecem enquanto ações que resultam na aprendizagem: a renovação nas formas de ensinar para que não se caia na rotina, uma proposta de trabalho sempre com ênfase na questão prática, sempre estimular a autoestima e a autoavaliação do educando, buscando caminhos para constantes melhoras, aprimoramento. Segundo Silva (2008, p.12) temos a “variedade dos recursos utilizados, criatividade dos professores, projetos que envolvem às vezes as famílias, quebra da rotina de sala de aula e da organização dos espaços e mobiliário, enfatiza também a boa organização da escola”.

As práticas educativas bem sucedidas são as que acarretam em sucesso escolar, conforme as declarações dos entrevistados; eles utilizam uma gama de métodos para alcançar o sucesso escolar. O modo como são abordados os conteúdos varia, e eles costumam trabalhar em grupo por acreditar que a aprendizagem ocorre com maior facilidade. Declararam-se motivados para o trabalho, mostrando-se abertos para o dinamismo em suas aulas. Em geral, os professores consideram que têm alcançado bons resultados. Os professores entrevistados não costumam fixar-se num único método de ensino, variam conforme necessidade.

Os alunos vêm reagindo bem aos métodos utilizados em sala e os entrevistados acreditam que para que os métodos aplicados resultem é preciso sempre renovar suas práticas não esquecendo de se autoavaliarem quanto ao desejado, fazendo ajustes quando necessário, além de diagnosticar as dificuldades que possivelmente surjam, buscando meios que resultem na aprendizagem.

CONCLUSÃO

A Educação do Campo brota da luta constante da sociedade brasileira em defesa de uma educação apropriada e contextualizada com a realidade do campo. Segundo Reis (2011):

Ao se pensar a Educação do Campo no contexto do educacional brasileiro, precisamos nos questionar como o campo tem sido problematizado nas práticas pedagógicas que aí se desenvolvem e como esse contexto tem propiciado ou não a transcendência e/ou extrapolação do conhecimento localizado para uma compreensão mais alargada das aprendizagens, possibilitando ao aluno fazer conexões as mais diversas dos saberes locais com os saberes e informações globais... (Reis, 2011, p.293).

Por meio deste estudo, estabelecemos como objetivo principal analisar a relação entre práticas educativas e sucesso escolar na Educação do Campo do Município Verde. A investigação empreendida até aqui nos permite chegar a algumas conclusões provisórias a serem corroboradas ou contrariadas por outros estudos.

Tendo em conta os objetivos da nossa pesquisa, mediante as análises feitas das falas dos sujeitos entrevistados, buscamos possíveis explicações sobre o que eles pensam acerca da Educação do Campo, se em suas práticas estão seguidos os princípios básicos para Educação do Campo e se, conseqüentemente, tais práticas levam ao sucesso escolar. Os recursos metodológicos utilizados na edificação do trabalho contribuíram de forma imprescindível na tarefa de juntar dados suficientes para se chegar a uma análise, mas austero das falas e dos argumentos de nossos entrevistados.

Ao todo, 8 (oito) entrevistados, que responderam a 21 (vinte e uma) perguntas. Os dados coletados e selecionados pela análise de conteúdo dessas entrevistas nos permite destacar que a Educação do Campo é de um modo geral, uma educação como qualquer outra, levando em consideração particularidades intrinsecamente ligadas à história da comunidade, modos de vida, fauna, flora, entre outros fatores que a compõe.

Obviamente, isso não aniquila as tensões por que passam todas as relações internas e externas das escolas. O ponto de partida da prática pedagógica, nessa perspectiva, é sempre a realidade com todas as suas ambiguidades, contradições e possibilidades. O contexto de vida dos sujeitos é uma perspectiva fundamental para o caminhar pedagógico da escola. Ressaltamos a relevância do educador conhecer o espaço onde trabalha, as pessoas, o local, a cultura. Dessa forma, quando trabalhado de modo contextualizado, a construção do

conhecimento será dada de modo significativo. Contudo, deve-se sempre considerar que o alunado deverá preparar-se cognitivamente para situações ligadas tanto à sua realidade no campo quanto à cidade.

Os resultados sobre os princípios básicos para Educação do Campo observados nas práticas (descritos nas falas) dos 8 (oito) professores analisados nesta investigação remetem-se a duas vertentes; por um lado, os conteúdos atendem a realidade dos alunos, sendo problematizados com questões referentes à realidade local. Os procedimentos metodológicos atendem aos interesses tendo em vista as expectativas e necessidades dos alunos. Contam com uma avaliação que segue os princípios básicos para Educação do Campo sendo realizada de modo contínuo e cumulativo havendo processos de recuperação. Além de haver liberdade de ação na construção de suas práticas onde são pré-definidos objetivos e procedimentos de projetos a serem executados de modo conhecido e construído por todos que compõem a comunidade: funcionários em geral da escola, pais, família, alunos, comunidade, bem como a apresentação de seus resultados por meio de exposição, reuniões, culminâncias.

Por outro lado, em quase todas as escolas pesquisadas, os alunos não trabalham; aqueles que trabalham e recebem um atendimento diferenciado, caso em que o professor relaciona tempo-escola com tempo-comunidade o alunado consegue alcançar bons resultados, diferentemente daqueles que trabalham e não recebem quaisquer que sejam os estímulos, não havendo bom desempenho. Ressaltamos também a ausência de um atendimento especializado para os alunos com distorção idade/série; temos que três alunos estão com distorção idade/série e nenhum deles tem acesso a programas específicos. A maior parte dos alunos não usa transporte escolar, pois não necessitam; porém, aqueles que precisam do transporte, este, quando existe, é usado de modo insatisfatório. Não há bibliotecas em nenhuma das escolas pesquisadas e o acervo que as escolas possuem são insuficientes para atender a demanda, contam com cantinhos improvisados onde são amontoados alguns livros e jogos. Os professores não estão satisfeitos com a qualidade das instalações físicas, equipamentos, livros e materiais. As escolas não possuem nenhum documento que apresente como critério o que os alunos deverão desempenhar ao final de uma determinada série.

No tocante às declarações pelas entrevistas, quanto às práticas dos professores, mediante o sucesso escolar, destaca-se que os professores utilizam diversos métodos para alcançar o bom desempenho do alunado. Sem haver preferência por um ou outro método. Utilizam o método expositivo, o método de ajuda direta aos mais fracos e o método de descoberta para os que são capazes de alguma autonomia. Quanto aos conteúdos propostos, eles não trabalham à risca e trabalham com temáticas baseadas na discussão socioeconômica e

cultural da comunidade local abordando uma visão frente à realidade. Geralmente, primeiro relacionam conteúdos à problemática cotidiana para só depois serem vistos de forma teórica. Acreditam alcançar melhores avanços na aprendizagem quando trabalhando em grupo, pois evidenciam que o processo de interação entre os pares se dá de modo mais intenso. A interação possibilita um melhor aprender. Os professores sentem-se motivados para o trabalho utilizando uma gama de métodos que despertem a curiosidade, com dinâmicas de ensino buscando na inovação de suas práticas uma chave para os bons resultados, apesar da falta de materiais, equipamentos e espaços em prol de uma educação de qualidade.

O rendimento do alunado frente ao uso dos métodos utilizados vem sendo satisfatório, os professores citaram a inovação de suas práticas, aulas de campo, criatividade, dinâmicas como um fator para que a aprendizagem resulte; outros se detiveram em, inicialmente, diagnosticar as dificuldades e posteriormente buscar metodologias que favoreceram alcançar bons resultados.

Considera-se, diante dos resultados do trabalho, que o sucesso escolar pode ser uma realidade a partir da interação entre alunos, professores, escola, família e comunidade, que são os atores principais do processo de ensino-aprendizagem bem como outros elementos fundamentais como escola competente, autoestima, força de vontade, saúde, recursos econômicos, alimentação adequada no desenvolvimento da aprendizagem e construção do conhecimento dos alunos. Percebeu-se por meio da pesquisa que o sucesso escolar se faz presente no cotidiano das escolas do campo do Município Verde e vem se tornando um desafio à superação dos obstáculos em que se deparam alunos e professores. As práticas educativas escolares desenvolvidas no campo do município Verde quando traçadas com base nos princípios básicos para a Educação do Campo remetem ao sucesso escolar, tendo em vista fatores de ordem intra e extraescolares.

A Educação do Campo deve ser discutida tendo como ponto de partida o método pedagógico, onde deverá ser levado em conta a realidade e fazer referências às culturas, experiências e modos próprios de vida. Para Antônio e Lucini (2007, p.178), “a constituição histórica das práticas educativas emerge das necessidades de diferentes grupos sociais em acessar a educação”.

Além disso, as propostas para a educação do campo sugerem possibilidades numa escola para todos, fortalecendo a promoção da aprendizagem para todos, levando em consideração os diferentes níveis de aprendizagem e vivências, as possibilidades de fazer aprender por meio da relação e inter-relação com todos os sujeitos envolvidos, neste caso, pode-se enfatizar que os trabalhos em grupos, a construção dos saberes uns com os outros,

respeitando a diversidade, e com a concepção de uma ótica onde é necessário criar e recriar diferentes maneiras, resulta na construção de novos conhecimentos. Tais feitos são caminhos rumo a uma escola para todos, por meio do acolhimento de processos de ensino-aprendizagem que atendam a uma diversidade metodológica, que valorizem as identidades dos povos do campo.

A temática abordada colaborou para o enriquecimento dos conhecimentos, ampliação dos horizontes do saber e mais pertinente ainda, para o conhecimento de realidades de professores comprometidos com o processo de ensino-aprendizagem na luta pela superação de tantos desafios relacionados a Educação do Campo. Destacamos que as práticas dos professores são bem sucedidas quando conectas com os princípios Básicos para a Educação do Campo.

Numa perspectiva positiva, merece destaque a participação dos alunos em painéis expostos na sala de aula onde pudemos contemplar: desenhos, textos, histórias em quadrinhos, colagens e diversas produções. E, ao longo do período os professores, notoriamente, demonstravam-se atentos ao desenvolvimento do processo de aprendizagem dos educandos, corrigindo e ensinando as atividades e questionamentos. Há portanto, a necessidade de se repensar o processo administrativo e pedagógico quando se trata de turmas multisseriadas oriundas de pequenas comunidades do campo, para que se possam construir na escola uma educação cada vez melhor.

Ressaltamos que as escolas pesquisadas, por estarem situadas em pequenas comunidades e contarem com um número pequeno de alunos, fazem com que existam turmas multisseriadas onde um só professor deverá lecionar, levando em consideração duas, três, quatro e até cinco séries ao mesmo tempo, o que acarreta num grande desafio ao cumprimento da grade curricular de cada série/ano. E ao mesmo tempo, tal situação provoca um nascer de propostas de trabalho na perspectiva de se alcançar um bom desempenho escolar por meio de estratégias onde se possa envolver a todos, respeitando seus níveis de aprendizagem e séries anos. Em meio a esse contexto, outros aspectos que também nos chamaram a atenção, a exemplo de um só diretor de escola ter que administrar dois, três e até quatro escolas simultaneamente. E um só coordenador para as 23 escolas, cada qual com suas histórias, culturas, memórias e realidades, ora semelhantes, ora distintas. Ainda em relação à parte administrativa e pedagógica das escolas pesquisadas, notamos que não há secretários escolares para subsidiarem as tarefas do diretor escolar durante sua ausência. A merenda escolar é uma das causas da assiduidade do alunado na escola, devido às condições econômicas dos mesmos.

Acreditamos ter contribuído de forma significativa com esta pesquisa para com outros profissionais que poderão utilizar nossos escritos e os relatos elucidados neste trabalho, como referencial para estudos e trabalhos acadêmicos com relação às práticas educativas e sucesso escolar na Educação do Campo. Outros questionamentos poderão brotar novas pesquisas a exemplo de: que modelos pedagógicos são adotados na Educação do Campo no Brasil? Qual a percepção da comunidade sobre a qualidade dos serviços oferecidos pelas escolas do campo? Que práticas poderão ser promovidas nas escolas para que se permaneça na terra? Que direitos na Educação do Campo ainda precisam ser conquistados para que se assegure a qualidade no processo de ensino-aprendizagem?

É recomendável que os professores das escolas do campo aprofundem estudos sobre práticas educativas bem sucedidas na Educação do Campo. A pesquisa foi desenvolvida apenas com professores. Podendo ser abrangida a alunos, pais e comunidade. Além das entrevistas sugiro como método de pesquisa a observação in loco de modo sistematizado e estudos de caso aprofundando-se nas histórias de vida dos camponeses.

BIBLIOGRAFIA

Amiguinho, A. (2005). **EDUCAÇÃO EM MEIO RURAL E DESENVOLVIMENTO LOCAL. Revista portuguesa de Educação.** v. 18, n.02. Universidade do Minho: Braga, Portugal.

Antônio, C. A.; Lucini, M. (2007). Ensinar e aprender na educação do campo: processos históricos e pedagógicos em relação. **Cad Cedes**, Campinas, vol. 27, n.72, p.177-195, maio/ago. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>, acesso em 21 de julho de 2010.

Araújo, I. X. de.; Silva, S. B. de. (2011). **Educação do Campo e a formação sociopolítica do educador.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB.

Arroyo, M. (2004). A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: Arroyo, M.; Caldart, R.; Molina, M. (org.). **Por Uma Educação do Campo:** Rio de Janeiro, Vozes.

Batista, M. do S. X. (2007). Movimentos Sociais e Educação Popular do Campo (Re)constituindo Território e a Identidade Camponesa. In: Jezine, E.; Almeida, M. de L. P. (orgs.). **Educação e Movimentos Sociais:** novos olhares. Campinas, SP: Editora Alínea.

Blaka, R. de F. C. (2010). **Avanços e desafios no desenvolvimento da qualidade do ensino de educação do campo de Canoinhas-SC.**(dissertação em Desenvolvimento Regional)2010.Universidade do Contestado/UnC Campus de Canoinhas. Canoinhas.

Bardin, L. (2011). **Análise de Conteúdo.** São Paulo: Edições 70.

Brasil.(2012a). Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa:** currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação do campo: educação do campo: unidade 01/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB.

Brasil. (2012b). Secretaria DE Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa: planejamento de ensino na perspectiva da diversidade: educação do campo: unidade 02/** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB.

Brasil. (2009). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Programa Escola Ativa- Orientações Pedagógicas para a formação de educadoras e educadores.** Brasília: SECAD/MEC.

Brasil. (2008a). Ministério da Educação/FNDE. **Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.** Resolução nº2, de 28 de abril.

Brasil. (2008b). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Projeto Base.** Brasília: SECAD/MEC.

Brasil.(2002). Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Resolução nº1, de 3 de abril.

CALAZANS, M. J. C.(2010). **Para entender a educação do Estado do meio rural: traços de uma trajetória.** Disponível em: <<http://www.tvbrasil.com.br/salto>>. Acesso em 14 de janeiro de 2011.

Caldart, R. S. (2001). **Pedagogia do Movimento Sem Terra: acompanhamento às escolas.** Textos do Boletim da Educação nº8- publicado em julho de.

Carvalho, A. M. C. de. (2010). **Alcançando o sucesso escolar: fatores que auxiliam nesta conquista.** Disponível em: <www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/...35/arlena_carvalho.pdf>. Acesso em 18 de abril de 2012.

Carvalho e Silva, J. L. (2011). **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 16, n.2, p. 489-517, jul./dez. Disponível em: revista.acbsc.org.br/racb/article/797/pdf_63.

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: ACCESO Y CALIDAD. Salamanca, España, 1994. Disponível em: www.educacionespecial.sep.gob.mx/.../3DeclaracionSalamanca>. Acesso em: 26 de agosto de 2014.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL DA REPÚBLICA DO BRASIL: seção que pactua a educação como direito a todos. Cap. III, seção I. Disponível em: portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/legista_superior_const.pdf>. Acesso em 7 de janeiro de 2014.

DECLARAÇÃO FINAL. (2004). **II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo**. Por uma Política Pública de Educação do Campo. Luziânia. Disponível em: [http://www.cnbb.org.br/documento_geral/ ii Conferência Nacional por uma educação do campo.doc](http://www.cnbb.org.br/documento_geral/ii_Conferencia_Nacional_por_uma_educacao_do_campo.doc)> Acesso em: 8 de agosto de 2010.

Decreto nº579 de 2 de julho de 2013. Institui a Escola da Terra. Disponível em: <http://www.in.gov.br/autenticidade.html>>, pelo código 00012013070300011. Acesso em 18 de set de 2013.

Dourado, L. F.; Oliveira, J. F. de. (2009). A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. CEDES** [online]., vol.29, n.78, pp. 201-215.ISSN 0101-3262. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622009000200004>.

Duarte, J. B. (2007). **Da uniformidade à diversidade metodológica ou a diferenciação pedagógica numa escola para todos**. Conferência-debate: Escola Conde de Oeiras.

_____. (2004). Pedagogia diferenciada para uma aprendizagem eficaz. **Revista Lusófona de Educação**, v.4, p. 33-50. Disponível em: recil.grupolusofona.pt/handle/10437/1409?show=full. Acesso em 25 de março de 2013.

Esteban, M. T. (2009). Avaliação e fracasso escolar: questões para debate sobre a democratização da escola. **Revista Lusófona de Educação**, 13, 123-134.

Ferreira, F. de J.; Brandão, E. C. (2011). Educação do Campo: um olhar histórico, uma realidade concreta. **Revista Eletrônica de Educação**. Ano V, nº 09, jul./dez.

Ferrarezi, L.; Souza Romão, L. M. (2012). Nas tramas do discurso: sentidos sobre a biblioteca, leitura e pesquisa escolar. **Bíblios**, nº46,. pp. 14-25, Julio Santillán Aldana, Ed. Lima, Perú. Disponível em: www.redalyc.org/pdf/161/16124393002.pdf.

FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.(2004). Programas/PNATE. Disponível em: www.fnde.gov.br/.../transporte_escolar-apresentação.

Freire, P. (2005). **Pedagogia do Oprimido**. 42ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freitag, B. (1979). **Escola, Estado e Sociedade**. 3ªEd. São Paulo: Cortez e Mores.

Haesbaert, R. (2002). **Territórios Alternativos**. São Paulo: Contexto.

Hage, S. M. (2011). Protagonismo dos Movimentos Sociais Por Educação do Campo e Educação Básica nas Escolas do Meio Rural. In: Xavier, M. do S. B.(Org.). **Movimentos Sociais, Estado e Políticas Públicas de Educação do Campo**. João Pessoa: Editora da UFPB.

Hernández, F. (2007). **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed.

Jesus, V. C. P. de. (2006). A educação do campo na história educacional brasileira: alguns apontamentos. **Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: História, Sociedade e Educação no Brasil**. Campina: SP: Graf. FE: HISTEDBR.

Kaneco, S. M. (2008). **Ciclos e sucesso escolar**: questões teóricas e práticas. Universidade Federal Fluminense 2008. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal Fluminense. Niterói.

Knuppe, L. (2006). Motivação e Desmotivação: desafio para os professores do Ensino Fundamental. **Educar em Revista**, (27), 277-290. Retrived August 27, 2014, from <http://www.scielo.br/scielo>.

Lakatos, E. M.; Marconi, M. de A. (1991). **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3ª Ed. São Paulo: Atlas.

Lahire, B. (2003). Crenças coletivas e desigualdades sociais. Tradução Alain François. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol.24, nº.84, p. 983-995. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 18 de mar de 2012.

Lei nº4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: < Nacional. www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 12 de março de 2013.

Lei nº9394/96, de 20 de dezembro de 1996 (1996). Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação. Brasília, DF. Recuperado em 12 de junho de 2011, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.

Lei nº 10.709, de 31 de julho de 2003. Acrescenta inciso aos arts. 10 e 11 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: www.planalto.gov.br/civil_03/leis/2003/10.709.htm.

Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/Lei/L12244.htm.

Leite, S. C. (1999). **Escola Rural: Urbanização e Políticas Educacionais**. 1ª Ed. Cortez: São Paulo.

Libâneo, J. C. (1994). **Didática**. São Paulo: Cortez.

Lovato, D. M. C. (2008). **A reedição da fixação do homem no campo e a especificidade da escola rural nos programas educativos.** Disponível em <<http://www.ie.ufmt.br/semiedu2009>>. Acesso em 18 de mar de 2012.

Machado, R. (2013). **O Atendimento Educacional Especializado (AEE) e sua repercussão na mudança das práticas pedagógicas na perspectiva da educação inclusiva:** Um estudo sobre as escolas comuns da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação.

Moraes, M.C. (2011). **O paradigma educacional emergente.** Campinas, SP: Papirus.

Morgado, J. (1999). Política educativa, educação inclusiva e diferenciação ou <<como>>. Aná. **Psicológica**, Lisboa/ V. 17, n. 1, mar. Disponível em: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci>. Acesso em: 15 de abril de 2013.

Morin, E. (2011). **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Nascimento, C. G. do. (2009). **Educação do Campo e Políticas Públicas para além do capital:** hegemonias em disputa. Brasília,. Tese. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB. Disponível em: repositorio.unb.br/.../tese%20completa%20com%20as%20primeiras%20paginas.pdftesedeclaudemirogodoydonascimento, 2009.

Oliveira, M. K. (1993). **Vygotsky –** Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione.

Pasquetti, R. (2009). **As concepções epistemológicas e os modelos pedagógicos que orientam as práticas dos docentes do Proeja do IFRS- Campus Bento Gonçalves.** (Trabalho de conclusão: Especialização) – Bento Gonçalves.

PCNs:Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais (1997). Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Fundamental._Brasília: MEC/SEF.

Pereira, A. A. (2011). **Por uma escola camponesa. In: Movimentos Sociais, Estado e Políticas Públicas de Educação do Campo.** Org. Maria do Socorro Batista Xavier. João Pessoa: Editora da UFPB.

Pereira, A. A. (2009). **Pedagogia do Movimento Camponês na Paraíba:** das ligas aos assentamentos Urais. João Pessoa: Ideia/Editora Universitária.

Perrenoud, P. (2003). Sucesso na Escola: Só o currículo, nada mais que o currículo. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Genebra. **Cadernos de pesquisa**, n. 119, p. 9-27, julho.

Perin, T. de F. (2007). **Educação e Desenvolvimento:** A contribuição do MST na construção do conceito de Educação do Campo. Salvador: Universidade Salvador- UNIFICS.

Piotto, D. C. (2009). **A escola e o sucesso escolar:** algumas reflexões à luz de Pierre Bourdieu. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal_repositório/File/vertentes/Débora_piotto.pdf>. Acesso em 18 de mar de 2012.

Portaria N° 86, de 1° de fevereiro de 2013. Ministério da Educação. Institui o Pronacampo. (Publicação no DOU, nº22, de 04.02.2013, Seção 1, página 28/29). Publicado em: www.cmconsultoria.com.br/imagens/diretorios/.../arquivo4382.pdf. Acesso em: 10 de dez de 2013.

Portaria N° 579, de 2 de julho de 2013. Ministério da Educação. (Institui a Escola da Terra (Publicação no DOU de 03/07/2013 nº 126, Seção 1, pág. 11)). Publicado em: <http://www.in.gov.br/autenticidade.html>, pelo código 00012013070300011. Acesso em: 15 de dez de 2013.

Prado, H. de A. (1979). **Organização e administração de bibliotecas.** 2ª Ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos.

Ranganathan, S. R. (2009). **As cinco leis da Biblioteconomia.** Trad. de Tarcísio Zandonade. Brasília, DF: Brinquet de Lemos/Livros.

Ragazzan, M. D. (2002). Resenha pedagogia diferenciada: das intenções à ação. **EDUCERE**, Revista da Educação, v. 2, n. 1: jan/jun, 2002. Disponível em: revistas.unipar.br/capa/v.2,n.1. Acesso em: 25 de mar de 2013.

Rangel, M.; Carmo, R. B. do. (2011). Da Educação Rural à Educação do Campo: revisão crítica. **Revista da FAEEBA- Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 20, nº. 36, p. 205-214, jul/dez,. Disponível em: educa.fcc.org.br/pdf/faeebav20nn36a18.pdf.

Reis, E. dos S. (2011). Educação do Campo, currículo e contexto na construção do desenvolvimento rural sustentável. In: **Movimentos Sociais, Estado e Políticas Públicas de Educação do Campo: pesquisas e práticas educativas**. Organização: Maria do Socorro Xavier Batista, João Pessoa: UFPB,.

Sacristán, J. G.; Gomés, A. L. P. (2007). **Compreender e Transformar o Ensino**. Tradução Ernani F. da Fonseca Rosa. 4ª Ed. Artmed.

SECAD, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. (2007). **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília, DF: MEC.

Silva, M. do S. (2011). Educação Básica do Campo: organização pedagógica das escolas do meio rural. In: **Movimentos sociais, estado e políticas públicas de educação do campo: pesquisas e práticas educativas/Maria do Socorro Batista Xavier (org.)**. João Pessoa: Editora da UFPB.

Silva, Maria de Salete. (2008). **Aprova Brasil: observando e ouvindo a escola, na perspectiva do direito de aprender**. Seminário Internacional: Construindo Caminhos para o Sucesso Escolar. Bernadetti Gatti (orgs). Brasília: UNESCO, Inep/ MEC, Consed, Undime.

Soares, J. F. (2008). **Caminhos para o sucesso escolar na escola pública (Anais)**. Seminário Internacional: Construindo Caminhos para o Sucesso Escolar. Bernadetti Gatti (orgs). Brasília: UNESCO, Inep/ MEC, Consed, Undime.

Souza, A. de M. e; Silva, G. F. da. (2007). Considerações sobre a importância da turma no desempenho dos alunos em escolas municipais. **REICE**. Revista iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación. Vol. 5, num. 2e, 2007, pp. 1-8.

Souza, M. A. de. (2012). Educação do Campo e Desigualdade Sociais e Educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas: 2012. V.33, n.120, p. 745 a 763, jul-set. Centro de Estudos Educação e Sociedade. Campinas, Brasil. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 10 de agosto de 2014.

Tardif, M. e Lessard, C. (2008). **O trabalho docente**. Tradução de João Batista Kreuch. 4ªEd. Petrópolis, RJ: Vozes.

Veltmeyer, H.; Petra, J. (2008). **Camponeses numa era de globalização neoliberal**: América Latina em Movimento. In: Paulinho, E. T. e Fabrini, J. E. (org.). São Paulo: Expressões Popular: UNESP. Programa de Pós Graduação em Geografia.

Vendramini, C. R. (2007). **Educação e trabalho**: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo. Cad CEDES. São Paulo, v. 27, n.72, p.121-135, mai/ago.

Vinhas, M. (1980). **A terra, o homem, a reforma**. Rio de Janeiro: Edições Graal.

Xavier, M.E.; Ribeiro, M. L.; Noronha, O. M. (1994). **História da educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Formulário de autorização do uso de voz, imagem e de dados coletados



AUTORIZAÇÃO DO USO DE VOZ, IMAGEM E DE DADOS COLETADOS

EU.....Residente na
 rua..... do Município de Mamanguape, no Estado da
 Paraíba portador (a) do RG nº.....expedido pela, no Estado de,
 por esta e melhor forma.

AUTORIZO

A Prof^a**Rosaline Bezerra de Oliveira**, formada no Curso Licenciatura Plena em Matemática, RG nº 2671237 – SSP/PB, aluna do **Curso de Especialização com acesso ao Mestrado em Ciências da Educação da Lusófona**, sob a orientação do Prof. que está conduzindo um estudo sobre a **Relação entre práticas educativas e sucesso escolar na educação do campo**, a utilizar a minha imagem , voz e informações fornecidas (**foto, vídeo, voz, dados da entrevista**) para fins de veiculação em qualquer tempo, sendo minha participação nesta pesquisa *absolutamente voluntária*. Meus dados serão guardados e utilizados o mais confidencialmente possível. Nenhuma identidade pessoal será usada em qualquer relato ou publicação que possam resultar desse estudo. Nenhum nome será associado ao questionário. Tais documentos serão numerados e somente o pesquisador terá acesso às informações que poderiam associar o número à pessoa.

A Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologia se compromete a não comercializar a imagem/voz e a utilizar para fins educacionais. Eu conversei com o pesquisador sobre o estudo e foi dada uma cópia deste consentimento para mim. Eu entendi tudo o que li e o que ouvi e tive minhas perguntas respondidas. A participação neste estudo é voluntária. Eu sou livre para recusar estar no estudo ou desistir a qualquer momento.

Mamanguape-PB, ____de janeiro de 2014

.....

Assinatura do Participante

.....

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE B – Guião das entrevistas**INQUÉRITO POR ENTREVISTA****DIRECIONADO AOS PROFESSORES****NOME DA ENTREVISTADORA****DATA DA ENTREVISTA**

ROSALINE BEZERRA DE OLIVEIRA

ASPECTOS PESSOAIS**IDADE?****SEXO?****NATURALIDADE?****HÁ QUANTO TEMPO LECIONA?****FORMAÇÃO?****ATUA NA SUA ÁREA DE FORMAÇÃO?**

É CONTRATADO (A) OU CONCURSADO (A)?

RESIDE NA CIDADE OU NO CAMPO?

PERGUNTAS DIRETAS

1. Como você define Educação do Campo?
2. Que características devem possuir os professores da Educação do Campo?
3. Conhece a história da comunidade da qual você trabalha? Explora esta história em suas aulas? Como?
4. Conhece características típicas da comunidade a qual trabalha? (a exemplo de plantas, animais, vegetação, modos de vida, agricultura)? Trabalho isso em sala? Como?
5. A forma como é trabalhado na cidade (metodologias, recursos, avaliação, currículo) deve ser de modo igual trabalhado no campo ou acredita que existem particularidades?
6. Os conteúdos curriculares atendem a realidade dos alunos? São problematizadas as práticas da comunidade, clima, relevo, hidrografia, questão da terra?
7. Os procedimentos metodológicos atendem aos interesses dos alunos? Por exemplo, croqui, monografia da comunidade, oficinas, palestras, calendário de produção, evento de integração social?
8. Há algum aluno que trabalha? Caso sim, isto atrapalha seus estudos? Este aluno recebe algum atendimento especial?
9. A avaliação é feita de maneira contínua e cumulativa? Há processo de recuperação?
10. Há algum aluno com distorção idade/série? Caso sim, os alunos com distorção

idade/série têm acesso a programas específicos?

11. A escola possui algum critério, documento que apresente o que os alunos devem desempenhar ao final de uma determinada série? Descreva o documento.
12. A escola possui liberdade de ação na construção de suas práticas, de modo que são conhecidos, por todos que a compõem, os projetos desenvolvidos que favorecem o processo de ensino aprendizagem, seus objetivos bem como a apresentação de seus resultados?
13. Nesta escola é realizado o uso de transporte escolar?
14. A escola possui biblioteca? Há obras contemplam referências para a compreensão do campo no contexto da agroecologia, desenvolvimento sustentável, territorialidade, questão agrária, produção agrícola, histórias e culturas de diferentes populações do campo?
15. As instalações físicas, equipamentos, materiais e livros didáticos são adequados para o seu trabalho?
16. Usa preferencialmente o método expositivo ou também o método de ajuda direta aos mais fracos e o método de descoberta para os que são capazes de alguma autonomia?
17. Ensina os conteúdos propostos a risca ou suas aulas são dadas por meio de temáticas baseadas na discussão sócio-econômica-cultural da comunidade local, abordando uma visão coletiva frente à realidade?
18. Seus alunos primeiro aprendem o conteúdo escolar de forma teórica para só depois estes serem aplicados à problemática cotidiana ou faz o contrário?
19. Proporciona trabalho em grupo? Caso sim, qual a importância desta metodologia?
20. Você se sente motivado para o trabalho? Procura estimular o aluno? Como?
21. Os alunos têm reagido bem a seus métodos? O que deve fazer o professor com os alunos para que a aprendizagem resulte?

APÊNDICE C – Aspectos pessoais dos entrevistados**INQUÉRITO POR ENTREVISTA****DIRECIONADO AOS PROFESSORES****NOME DA ENTREVISTADORA****DATA DA ENTREVISTA**

ROSALINE BEZERRA DE OLIVEIRA

07/02/2014

ASPECTOS PESSOAIS**IDADE? 30****SEXO? FEMININO****NATURALIDADE? MAMANGUAPE****HÁ QUANTO TEMPO LECIONA? 10
ANOS****FORMAÇÃO? GRADUADA EM LÍNGUA PORTUGUESA- LETRAS****ATUA NA SUA ÁREA DE FORMAÇÃO? SIM****É CONTRATADO (A) OU CONCURSADO (A)? CONCURSADA****RESIDE NA CIDADE OU NO CAMPO? CIDADE**

INQUÉRITO POR ENTREVISTA
DIRECIONADO AOS PROFESSORES

NOME DA ENTREVISTADORA	DATA DA ENTREVISTA
ROSALINE BEZERRA DE OLIVEIRA	07/02/2014

ASPECTOS PESSOAIS

IDADE? 28 ANOS	SEXO? FEMININO
NATURALIDADE? MAMANGUAPE	HÁ QUANTO TEMPO LECIONA? 6 ANOS

FORMAÇÃO? GRADUADA EM LICENCIATURA DE MATEMÁTICA

ATUA NA SUA ÁREA DE FORMAÇÃO? SIM

É CONTRATADO (A) OU CONCURSADO (A)? CONCURSADA

RESIDE NA CIDADE OU NO CAMPO? CIDADE

INQUÉRITO POR ENTREVISTA
DIRECIONADO AOS PROFESSORES

NOME DA ENTREVISTADORA	DATA DA ENTREVISTA
ROSALINE BEZERRA DE OLIVEIRA	10/02/2014

ASPECTOS PESSOAIS

IDADE? 32 ANOS	SEXO? FEMININO
NATURALIDADE? MAMANGUAPE	HÁ QUANTO TEMPO LECIONA? 4 ANOS

FORMAÇÃO? LICENCIATURA EM PEDAGOGIA E ESPECIALIZAÇÃO EM GEOGRAFIA

ATUA NA SUA ÁREA DE FORMAÇÃO? SIM

É CONTRATADO (A) OU CONCURSADO (A)?

RESIDE NA CIDADE OU NO CAMPO? CIDADE

INQUÉRITO POR ENTREVISTA
DIRECIONADO AOS PROFESSORES

NOME DA ENTREVISTADORA	DATA DA ENTREVISTA
ROSALINE BEZERRA DE OLIVEIRA	08/02/2014

ASPECTOS PESSOAIS

IDADE? 45 ANOS	SEXO? MASCULINO
NATURALIDADE? RIO TINTO	HÁ QUANTO TEMPO LECIONA? 15 ANOS

FORMAÇÃO? LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ATUA NA SUA ÁREA DE FORMAÇÃO? SIM

É CONTRATADO (A) OU CONCURSADO (A)? CONCURSADO

RESIDE NA CIDADE OU NO CAMPO? CAMPO

INQUÉRITO POR ENTREVISTA
DIRECIONADO AOS PROFESSORES

NOME DA ENTREVISTADORA	DATA DA ENTREVISTA
ROSALINE BEZERRA DE OLIVEIRA	10/02/2014

ASPECTOS PESSOAIS

IDADE? 35 ANOS	SEXO? MASCULINO
NATURALIDADE? MAMANGUAPE	HÁ QUANTO TEMPO LECIONA? 15 ANOS

FORMAÇÃO? MAGISTÉRIO E GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

ATUA NA SUA ÁREA DE FORMAÇÃO? SIM

É CONTRATADO (A) OU CONCURSADO (A)? CONCURSADO

RESIDE NA CIDADE OU NO CAMPO? CIDADE

INQUÉRITO POR ENTREVISTA
DIRECIONADO AOS PROFESSORES

NOME DA ENTREVISTADORA	DATA DA ENTREVISTA
ROSALINE BEZERRA DE OLIVEIRA	11/02/2014

ASPECTOS PESSOAIS

IDADE? 55 ANOS	SEXO? FEMININO
NATURALIDADE? SANTA RITA	HÁ QUANTO TEMPO LECIONA? 28 ANOS

FORMAÇÃO? GRADUADA EM PEDAGOGIA COM ESPECIALIZAÇÃO EM CIÊNCIAS DO MEIO AMBIENTE

ATUA NA SUA ÁREA DE FORMAÇÃO? SIM

É CONTRATADO (A) OU CONCURSADO (A)? CONCURSADO

RESIDE NA CIDADE OU NO CAMPO? CIDADE

INQUÉRITO POR ENTREVISTA
DIRECIONADO AOS PROFESSORES

NOME DA ENTREVISTADORA	DATA DA ENTREVISTA
ROSALINE BEZERRA DE OLIVEIRA	08/02/2014

ASPECTOS PESSOAIS

IDADE? 30 ANOS	SEXO? FEMININO
----------------	----------------

NATURALIDADE? RIO DE JANEIRO	HÁ QUANTO TEMPO LECIONA? 3 ANOS
------------------------------	---------------------------------

FORMAÇÃO? MAGISTÉRIO E LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

ATUA NA SUA ÁREA DE FORMAÇÃO? SIM

É CONTRATADO (A) OU CONCURSADO (A)? CONCURSADA

RESIDE NA CIDADE OU NO CAMPO? CAMPO

INQUÉRITO POR ENTREVISTA
DIRECIONADO AOS PROFESSORES

NOME DA ENTREVISTADORA	DATA DA ENTREVISTA
ROSALINE BEZERRA DE OLIVEIRA	11/02/2014

ASPECTOS PESSOAIS

IDADE? 36 ANOS	SEXO? FEMININO
NATURALIDADE? MAMANGUAPE	HÁ QUANTO TEMPO LECIONA? 23 ANOS

FORMAÇÃO? LICENCIATURA EM PEDAGOGIA E ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA

ATUA NA SUA ÁREA DE FORMAÇÃO? SIM

É CONTRATADO (A) OU CONCURSADO (A)? CONCURSADO

RESIDE NA CIDADE OU NO CAMPO? CAMPO

APÊNDICE D – Texto das Entrevistas**PERGUNTAS E RESPOSTAS REFERENTE AO ENTREVISTADO 1:****1. Como você define Educação do Campo?**

Pra mim, educação do campo é uma educação voltada para as pessoas que ali habitam, uma educação que não vê apenas o que se está nos livros, mas, o que está ao seu redor.

2. Que características devem possuir os professores da Educação do Campo?

Deve ser conhecedor do costume local, das plantas, animais, danças, festas, religiões, modos de vida. Deve também ser um conhecedor de tudo que se passa por esse mundo de modo a relacionar o que os alunos sabem com as outras coisas que existem no mundo, para que os alunos se reconheçam no espaço onde vivem.

3. Conhece a história da comunidade da qual você trabalha? Explora esta história em suas aulas? Como?

Um pouco. Julgo importante sim, pois é preciso conhecer o passado para se compreender o presente, como meus alunos vão compreender o que é o hoje? Existe uma história por trás de tudo isso chamada do passado, eu preciso conhecer para poder transmitir isso para eles e desta forma, eles irem entendendo o porquê das coisas serem e estarem como estão hoje.

4. Conhece características típicas da comunidade a qual trabalha? (a exemplo de plantas, animais, vegetação, modos de vida, agricultura)? Trabalho isso em sala? Como?

Sim, conheço. Com certeza, faz parte do currículo vivo em minhas aulas. Por meio de pesquisas, debates, elaboração de trabalhos, discussões em grupos.

5. A forma como é trabalhado na cidade (metodologias, recursos, avaliação, currículo) deve ser de modo igual trabalhado no campo ou acredita que existem particularidades?

Não, penso que devam existir particularidades, e que estas devam ser respeitadas, por exemplo, será que na cidade os pais dos alunos e os alunos trabalham no cultivo do coentro? Que significado isso tem pra eles? Será que na mesma medida em que aqui pra nós? Acredito que não. Entretanto é claro, alguns componentes curriculares devem ser básicos, comum a todos, independentemente de grupo, seja da cidade ou do

campo, não importa, é ... agora a maneira como é trabalhado é...., esta deve sofrer adaptações.

- 6. Os conteúdos curriculares atendem a realidade dos alunos? São problematizadas as práticas da comunidade, clima, relevo, hidrografia, questão da terra?**

Sim, busco sempre abordar aspectos locais durante minhas aulas.

- 7. Os procedimentos metodológicos atendem aos interesses dos alunos? Por exemplo, croqui, monografia da comunidade, oficinas, palestras, calendário de produção, evento de integração social?**

Na maioria das vezes sim, busco sempre metodologias diversificadas e que condizam com a realidade. Busco relacionar exercícios que evidenciam sua lida, de seus pais, vizinhos. Contemplando pesquisas, entrevistas, observações.

- 8. Há algum aluno que trabalha? Caso sim, isto atrapalha seus estudos? Este aluno recebe algum atendimento especial?**

Sim, a maioria ajuda seus pais no plantio e cultivo, colheita. Não, uso isso até como alibi em minhas aulas, para que se torne as aulas mais atrativas. Os meus alunos que trabalham não recebem nenhum atendimento especial de modo específico porque trabalham, eles vão para as terras num horário oposto ao da escola.

- 9. A avaliação é feita de maneira contínua e cumulativa? Há processo de recuperação?**

Sim. É dado de forma obrigatória. Todo aluno tem direito a atividades de recuperação caso necessitem.

- 10. Há algum aluno com distorção idade/série? Caso sim, os alunos com distorção idade/série têm acesso a programas específicos?**

Não.

- 11. A escola possui algum critério, documento que apresente o que os alunos devem desempenhar ao final de uma determinada série? Descreva o documento.**

Não.

- 12. A escola possui liberdade de ação na construção de suas práticas, de modo que são conhecidos, por todos que a compõem, os projetos desenvolvidos que favorecem o processo de ensino aprendizagem, seus objetivos bem como a apresentação de seus resultados?**

Sim. Todas as atividades são construídas e divididas entre todos de acordo com suas responsabilidades e apreço por tal atividade. Sendo conhecido por todos que compõe a escola, a família e a comunidade todos os projetos que favorecem o processo de ensino

aprendizagem, seus objetivos e resultados, através de encontros bimestrais. Reunimos toda a comunidade onde são apresentados os projetos executados, exposição de trabalhos, apresentações de um modo geral, alguns pais trazem suas histórias, há também um coral formado por uma moradora vizinha da escola que é nossa parceira.

13. Nesta escola é realizado o uso de transporte escolar?

Não, embora haja necessidade, pois, alguns alunos moram na comunidade vizinha, caminhando cerca de 25 minutos para chegar até a escola. O que de certo modo a meu ver atrapalha o desenvolvimento das crianças que já chegam na escola cansadas.

14. A escola possui biblioteca? Há obras contemplam referências para a compreensão do campo no contexto da agroecologia, desenvolvimento sustentável, territorialidade, questão agrária, produção agrícola, histórias e culturas de diferentes populações do campo?

Não. Os livros que ali estão, além de gibis e revistas são os ofertados pelo Mec, que atendem de um modo geral a todos, não sendo privilegiado nossas escolas com livros paradidáticos específicos para os camponeses.

15. As instalações físicas, equipamentos, materiais e livros didáticos são adequados para o seu trabalho?

A maior parte não. A escola não oferece um espaço adequado com uma gama de equipamentos necessários ao desenvolvimento de um bom desempenho escolar, principalmente daqueles que possui grandes dificuldades.

16. Usa preferencialmente o método expositivo ou também o método de ajuda direta aos mais fracos e o método de descoberta para os que são capazes de alguma autonomia?

Costumo primeiro usar o método expositivo com todos, daí, dependendo do nível de aprendizagem de cada um costumo dividir a turma em grupo, onde os alunos que desenvolveram melhor a aprendizagem ajudam aos que ainda se encontram com dificuldades.

17. Ensina os conteúdos propostos a risca ou suas aulas são dadas por meio de temáticas baseadas na discussão sócio-econômica-cultural da comunidade local, abordando uma visão coletiva frente à realidade?

Bem, nem completamente numa medida, nem em outra. Costumo sim seguir os conteúdos propostos e planejados anteriormente, onde procuro encaixar aspectos socioeconômico e cultural local, contextualizando o saber da comunidade com o saber que contém nos livros.

18. Seus alunos primeiro aprendem o conteúdo escolar de forma teórica para só depois estes serem aplicados à problemática cotidiana ou faz o contrário?

Geralmente faço o contrário, costumo partir do local para o global. Ou seja, costumo a partir de algo que os alunos conhecessem introduzir o assunto, levando-os a uma viagem até chegarem ao conhecimento mundial.

19. Proporciona trabalho em grupo? Caso sim, qual a importância desta metodologia?

Trabalho sempre em grupo, considero acho muito importante esta técnica de trabalho, pois, o aluno que tiver dificuldades em aprender algo da forma como ensino terá a oportunidade de aprender bem da forma com, como seu colega de classe aprendeu.

20. Você se sente motivado para o trabalho? Procura estimular o aluno? Como?

Sim. Amo meu trabalho e a comunidade onde trabalho. Procuro sempre estimular meu aluno propondo atividades práticas, buscando aulas dinâmicas e significativas, sempre relacionadas com suas vidas ou algo que gostem, tenham curiosidade.

21. Os alunos têm reagido bem a seus métodos? O que deve fazer o professor com os alunos para que a aprendizagem resulte?

Sim. Ele deve sempre renovar suas formas de ensinar, isso será bom para o aluno e para o professor que não cai na rotina.

PERGUNTAS E RESPOSTAS REFERENTE AO ENTREVISTADO 2:

1. Como você define Educação do Campo?

A educação do campo ela é muito rica em aprendizagem.

2. Que características devem possuir os professores da Educação do Campo?

O professor do campo, ele deve ser muito dinâmico.

3. Conhece a história da comunidade da qual você trabalha? Explora esta história em suas aulas? Como?

Não. Não conheço.

4. Conhece características típicas da comunidade a qual trabalha? (a exemplo de plantas, animais, vegetação, modos de vida, agricultura)? Trabalho isso em sala? Como?

Sim, e com elaboração de projeto, e há uma, há uma plantação de goiaba com sua história muito rica em elaboração de projetos.

- 5. A forma como é trabalhado na cidade (metodologias, recursos, avaliação, currículo) deve ser de modo igual trabalhado no campo ou acredita que existem particularidades?**

Eu acredito que existe particularidades por motivos que o campo há muitas formas de trabalhar com a prática.

- 6. Os conteúdos curriculares atendem a realidade dos alunos? São problematizadas as práticas da comunidade, clima, relevo, hidrografia, questão da terra?**

Sim, como por exemplo, o relevo eu trabalho com desenhos e o clima com atividades práticas.

- 7. Os procedimentos metodológicos atendem aos interesses dos alunos? Por exemplo, croqui, monografia da comunidade, oficinas, palestras, calendário de produção, evento de integração social?**

Sim, é muito importante, é muito interessante quando eles desenharam o croqui com muito entusiasmo o caminho da escola que eles percorrem com todos detalhes, como por exemplo, passam por rio, plantação de cana de açúcar, ladeiras e eles fazem tudo isso com perfeição.

- 8. Há algum aluno que trabalha? Caso sim, isto atrapalha seus estudos? Este aluno recebe algum atendimento especial?**

Sim, há alunos que trabalham, há quatro alunos, eles trabalham na plantação de feijão verde, até para ajudarem seus pais, devido suas necessidades financeiras. Não dava nenhuma atenção especial para eles, pois o tempo era muito corrido, curto, embora tivessem grandes dificuldades.

- 9. A avaliação é feita de maneira contínua e cumulativa? Há processo de recuperação?**

Sim, todas as avaliações são cumulativas e contínuas, quando um aluno tiver nota baixa eu busco sempre exercícios para complementar a nota.

- 10. Há algum aluno com distorção idade/série? Caso sim, os alunos com distorção idade/série têm acesso a programas específicos?**

Sim, esses alunos eles não têm acesso a programas específicos.

- 11. A escola possui algum critério, documento que apresente o que os alunos devem desempenhar ao final de uma determinada série? Descreva o documento.**

Não, desconheço.

- 12. A escola possui liberdade de ação na construção de suas práticas, de modo que são conhecidos, por todos que a compõem, os projetos desenvolvidos que**

favorecem o processo de ensino aprendizagem, seus objetivos bem como a apresentação de seus resultados?

Sim, a escola, ela tem a liberdade, entretanto, a comunidade, a família não demonstra interesse em participar das atividades realizadas na escola.

13. Nesta escola é realizado o uso de transporte escolar?

Não, pois os alunos, eles moram próximo.

14. A escola possui biblioteca? Há obras contemplam referências para a compreensão do campo no contexto da agroecologia, desenvolvimento sustentável, territorialidade, questão agrária, produção agrícola, histórias e culturas de diferentes populações do campo?

Não há biblioteca, havia apenas alguns livros onde fiz um cantinho da leitura onde busco estimular os gosto pelo ato de ler.

15. As instalações físicas, equipamentos, materiais e livros didáticos são adequados para o seu trabalho?

Não, falta material, livro, a escola funciona numa casinha de taipa que não oferece condições mínimas para um espaço escolar.

16. Usa preferencialmente o método expositivo ou também o método de ajuda direta aos mais fracos e o método de descoberta para os que são capazes de alguma autonomia?

Bem, na verdade eu utilizo as três formas de aprendizagem, pois eles aprendem mais e melhor com a forma de ensinar vai depender muito do seu nível de aprendizagem.

17. Ensina os conteúdos propostos a risca ou suas aulas são dadas por meio de temáticas baseadas na discussão sócio-econômica-cultural da comunidade local, abordando uma visão coletiva frente à realidade?

Eu costumo mais trabalhar com temática levando em consideração a realidade, da comunidade, pois os alunos costumam se expressar mais e melhor as aulas e se tornarem participantes.

18. Seus alunos primeiro aprendem o conteúdo escolar de forma teórica para só depois estes serem aplicados à problemática cotidiana ou faz o contrário?

Eles fazem o contrário, porque os alunos se voltam mais durante as aulas, então a partir daí fica mais fácil para eles compreenderem.

19. Proporciona trabalho em grupo? Caso sim, qual a importância desta metodologia?

Sim, porque eles vão interagir com os outros e trocar ideias.

20. Você se sente motivado para o trabalho? Procura estimular o aluno? Como?

Sim, eu me sinto motivada porque o professor em primeiro lugar tem que está motivado para motivar seus alunos e usar sempre a prática e objetos complementares.

21. Os alunos têm reagido bem a seus métodos? O que deve fazer o professor com os alunos para que a aprendizagem resulte?

Sim, há avanços, os alunos do campo aprendem mais na prática, já que eles tem dificuldades na leitura.

PERGUNTAS E RESPOSTAS REFERENTE AO ENTREVISTADO 3:**1. Como você define Educação do Campo?**

Bom, para mim educação do campo é uma educação privilegiada até porque veio de um processo de muitas lutas e conquistas com relação a questão da terra e como diferentemente a educação está relacionada a estes direitos.

2. Que características devem possuir os professores da Educação do Campo?

Bem, eu acredito que o professor deva ser crítico e ao mesmo tempo construtivo, não só os educadores do campo, porque a educação deve ser uma só, tanto os educadores do campo como o da cidade devem trabalhar de maneira crítica e construtivista.

3. Conhece a história da comunidade da qual você trabalha? Explora esta história em suas aulas? Como?

Sim, conheço. E procuro sempre explorá-las junto a conteúdos relacionados a cultura local. A partir de projetos desenvolvidos em sala de aula, com parceria de alunos, escola e comunidade.

4. Conhece características típicas da comunidade a qual trabalha? (a exemplo de plantas, animais, vegetação, modos de vida, agricultura)? Trabalho isso em sala? Como?

Sim, costumo trabalhar a partir de conhecimentos empíricos por partes dos alunos e da comunidade isso facilita pra mim a forma de a gente trabalhar teoria junto a prática facilitando a aprendizagem do meu aluno.

5. A forma como é trabalhado na cidade (metodologias, recursos, avaliação, currículo) deve ser de modo igual trabalhado no campo ou acredita que existem particularidades?

Bem, na minha opinião não deveria haver a distinção entre o campo e a cidade. Até porque a cidadenão vive sem o campo ou vise versa. Por isso o professor deve trabalhar de forma eclética até porque vivemos num mundo globalizado.

6. Os conteúdos curriculares atendem a realidade dos alunos? São problematizadas as práticas da comunidade, clima, relevo, hidrografia, questão da terra?

Sim, até porque, os alunos do campo estão inseridos neste espaço geográfico. Cabe a nós relacioná-los os conteúdos curriculares a realidade local de cada um.

7. Os procedimentos metodológicos atendem aos interesses dos alunos? Por exemplo, croqui, monografia da comunidade, oficinas, palestras, calendário de produção, evento de integração social?

Sim, a exemplo de atividades ou de projetos que foi citado aí na pergunta que envolvam o aluno não só no individual mais também no coletivo.

8. Há algum aluno que trabalha? Caso sim, isto atrapalha seus estudos? Este aluno recebe algum atendimento especial?

Não, não tenho alunos que trabalham.

9. A avaliação é feita de maneira contínua e cumulativa? Há processo de recuperação?

Sim, sim, a avaliação é feita de forma contínua e cumulativa até porque o fato do aluno não ter sido se saído bem, isso não quer dizer que ele não aprendeu, daí dá a ele uma nova oportunidade. No caso, a recuperação, é uma forma dele mostrar noutras palavras, noutros horários, a oportunidade de mostrar o que aprendeu em dada aula.

10. Há algum aluno com distorção idade/série? Caso sim, os alunos com distorção idade/série têm acesso a programas específicos?

Não, não tenho alunos com esse problema

11. A escola possui algum critério, documento que apresente o que os alunos devem desempenhar ao final de uma determinada série? Descreva o documento.

Não. Não possui nenhum documento.

12. A escola possui liberdade de ação na construção de suas práticas, de modo que são conhecidos, por todos que a compõem, os projetos desenvolvidos que favorecem o processo de ensino aprendizagem, seus objetivos bem como a apresentação de seus resultados?

Sim, pois procuro trabalhar sempre de forma participativa na escola e comunidade.

13. Nesta escola é realizado o uso de transporte escolar?

Não, e não há necessidade, pois os alunos residem todos próximo a escola.

- 14. A escola possui biblioteca? Há obras contemplam referências para a compreensão do campo no contexto da agroecologia, desenvolvimento sustentável, territorialidade, questão agrária, produção agrícola, histórias e culturas de diferentes populações do campo?**

A escola não possui biblioteca e sim cantinho da leitura, onde há algumas obras que contemplam referências para compreensão do ensino do campo. A exemplo de um livro que tem, que o título é chamado: uma viagem ao interior da Terra, cujo autor não me lembro agora nessa hora, mais existem inúmeras obras voltadas para o ensino do campo, ou seja, voltada para natureza.

- 15. As instalações físicas, equipamentos, materiais e livros didáticos são adequados para o seu trabalho?**

Em partes, quanto aos materiais didáticos estou satisfeita. Mas com relação ao espaço físico e equipamento não, pois o prédio é muito pequeno e os equipamentos são insuficientes.

- 16. Usa preferencialmente o método expositivo ou também o método de ajuda direta aos mais fracos e o método de descoberta para os que são capazes de alguma autonomia?**

Sim, até porque não tem como trabalhar em turmas multisseriadas, sem usar ambos métodos. Então utilizo os três aí.

- 17. Ensina os conteúdos propostos a risca ou suas aulas são dadas por meio de temáticas baseadas na discussão sócio-econômica-cultural da comunidade local, abordando uma visão coletiva frente à realidade?**

Costumo sempre relacionar os conteúdos abordados nos livros didáticos com a realidade local, na comunidade a qual estou inserida, lecionando.

- 18. Seus alunos primeiro aprendem o conteúdo escolar de forma teórica para só depois estes serem aplicados à problemática cotidiana ou faz o contrário?**

Primeiro ensino o conteúdo escolar de forma teórica para só depois estes serem aplicados a problemática cotidiana.

- 19. Proporciona trabalho em grupo? Caso sim, qual a importância desta metodologia?**

Sim, acredito que o trabalho em grupo, facilita a interação e participação nas responsabilidades do individual para o coletivo.

- 20. Você se sente motivado para o trabalho? Procura estimular o aluno? Como?**

Sim, procuro estimular os meus alunos estando sempre de bom humor, com palavras reflexivas e pensamentos positivos.

21. Os alunos têm reagido bem a seus métodos? O que deve fazer o professor com os alunos para que a aprendizagem resulte?

Sim, primeiro diagnosticar a dificuldade e depois, buscar meios que resultem para a aprendizagem de modo que o professor não se detenha apenas as dificuldades, mais esteja disposto a solucioná-los.

PERGUNTAS E RESPOSTAS REFERENTE AO ENTREVISTADO 4:

1. Como você define Educação do Campo?

Nós podemos definir como uma educação que procura valorizar o lugar onde as pessoas vivem, né? Mostrando a sua alma, assim, ... explorando a verdadeira experiência do campo.

2. Que características devem possuir os professores da Educação do Campo?

Primeiro deveria ser muito importante se ele morasse na própria comunidade, fosse assim, parte da história e da formação desta comunidade enfim.

3. Conhece a história da comunidade da qual você trabalha? Explora esta história em suas aulas? Como?

Sim, conheço a história da comunidade é explorada como parte essencial para estimular os alunos a entender o meio onde eles vivem.

4. Conhece características típicas da comunidade a qual trabalha? (a exemplo de plantas, animais, vegetação, modos de vida, agricultura)? Trabalho isso em sala? Como?

Certamente, é muito importante conhecer profundamente o que a comunidade oferece, para poder manusear os seus recursos naturais com maior segurança.

5. A forma como é trabalhado na cidade (metodologias, recursos, avaliação, currículo) deve ser de modo igual trabalhado no campo ou acredita que existem particularidades?

Olhe, veja só, acho que a metodologia há um meio de ensino é meio universal, não importa onde esteja, o que importa mesmo são os recursos usados, por exemplo, a educação do campo deve exaltar o que se pode encontrar no campo, mas nunca esquecer que uma criança vai viver apenas no campo, que é do campo que ela vai ter contato com pessoas não são do campo, né? Elas vão sair, vão crescer, que não vai

ficar presa ali, tudo o que vier pode ser bem vindo, não acho que deva ter uma diferença.

6. Os conteúdos curriculares atendem a realidade dos alunos? São problematizadas as práticas da comunidade, clima, relevo, hidrografia, questão da terra?

Veja só, todos os problemas do campo são iguais em qualquer lugar, em qualquer campo, né?. E os conteúdos tratam de problemas universais, são também sem esquecer as particularidades de cada comunidade é só adaptar, e mais nada, os problemas que tem aqui são os mesmos que tem no Xingu, em Goiás, na Paraíba, no Rio Grande do Norte, campo é campo, os problemas são os mesmos, agora, suas particularidades é que são diferentes.

7. Os procedimentos metodológicos atendem aos interesses dos alunos? Por exemplo, croqui, monografia da comunidade, oficinas, palestras, calendário de produção, evento de integração social?

Olhe, com certeza, tudo que a metodologia oferece se usado corretamente fará atender qualquer expectativa.

8. Há algum aluno que trabalha? Caso sim, isto atrapalha seus estudos? Este aluno recebe algum atendimento especial?

Olha, não conheço nenhum caso semelhante a esta situação, mas, se acaso trabalhe, ofertará o seu desempenho.

9. A avaliação é feita de maneira contínua e cumulativa? Há processo de recuperação?

Há sim, mas isso é reparado durante o curso do ano letivo, a gente não deixa para vê o resultado depois que acabar, vamos recuperando gradativamente.

10. Há algum aluno com distorção idade/série? Caso sim, os alunos com distorção idade/série têm acesso a programas específicos?

Também desconheço algum caso dessa natureza, mas, se por acaso existir, deverá fazer parte de um novo corpo que possa preparar ou reparar essa distorção.

11. A escola possui algum critério, documento que apresente o que os alunos devem desempenhar ao final de uma determinada série? Descreva o documento.

A gente usa os mesmos critérios apresentados nas outras escolas que não são do campo. Vamos dizer assim, é normal, universal, pode ser que alguma escola tenha desenvolvido alguma coisa, mais eu estou falando de uma escola onde trabalho e lá não temos esses critérios.

- 12. A escola possui liberdade de ação na construção de suas práticas, de modo que são conhecidos, por todos que a compõem, os projetos desenvolvidos que favorecem o processo de ensino aprendizagem, seus objetivos bem como a apresentação de seus resultados?**

Olhe, são trabalhados vários projetos construído a partir de problemáticas mais conhecidas da comunidade e seus resultados são sempre favoráveis e são apresentados depois que a gente termina, todo mundo vai ter conhecimento do que aconteceu lá.

- 13. Nesta escola é realizado o uso de transporte escolar?**

Não, não, não usam o transporte escolar.

- 14. A escola possui biblioteca? Há obras contemplam referências para a compreensão do campo no contexto da agroecologia, desenvolvimento sustentável, territorialidade, questão agrária, produção agrícola, histórias e culturas de diferentes populações do campo?**

Olhe, não, não temos uma biblioteca com esta dimensão, mas, com certeza deverá ser dessa forma uma biblioteca da escola do campo que venha para as pessoas ter mais conhecimento, porque as vezes, não se acredita no que uma pessoa só fala, apresenta, mais quando começa a ver a realidade que outras pessoas estão dizendo aqui, mais nós não temos uma biblioteca nesta dimensão.

- 15. As instalações físicas, equipamentos, materiais e livros didáticos são adequados para o seu trabalho?**

Olhe, são, mas como nada poderá ser perfeito, né? Existe a necessidade de algum ajuste, se adequar.

- 16. Usa preferencialmente o método expositivo ou também o método de ajuda direta aos mais fracos e o método de descoberta para os que são capazes de alguma autonomia?**

É muito importante usar vários métodos de ensino na mesma sala. Sendo que lá existem crianças de idades e níveis de aprendizagens muito diferentes, isso aí é relativo, também não acho que se deve se fixar num método só de um lado ou de outro, porque tem criança que se adapta bem a um método, mais tem outra também que não vai, vai se atrasar, tem que ser maleável e ensinar o que vai dando certo.

- 17. Ensina os conteúdos propostos a risca ou suas aulas são dadas por meio de temáticas baseadas na discussão sócio-econômica-cultural da comunidade local, abordando uma visão coletiva frente à realidade?**

Não, os conteúdos propostos servem apenas para orientar as temáticas a serem apresentadas. A partir daí a gente vai apresentando de acordo com ..., vai adaptando, a palavra é essa!

18. Seus alunos primeiro aprendem o conteúdo escolar de forma teórica para só depois estes serem aplicados à problemática cotidiana ou faz o contrário?

Não tinha especificado, tenho colocado a teoria e a prática em um mesmo. Não tenho separado isso, vai construindo os dois.

19. Proporciona trabalho em grupo? Caso sim, qual a importância desta metodologia?

Ah, sim, a grande importância desta metodologia é a interação. Fazer os alunos cooperarem entre si, e também valorizar mais a coletividade. Porque atualmente, a gente tá vendo, vivendo em um ambiente muito individual, tem pessoas que tem um computador e passam até dias sozinhos ali. Não tem mais amigo, não tem rua, não tem mais nada é um mundo só dele. Fazendo criar vínculos com outra pessoa, já que eles não criam mais brincando, a partir daí vai reaprender a se socializar mais entre as pessoas.

20. Você se sente motivado para o trabalho? Procura estimular o aluno? Como?

Certamente, procuro estimular os alunos propondo para eles um olhar diferenciado das coisas que eles já estão acostumados, por exemplo, tudo que existe no mundo tem um grande valor, mais o ser humano foi ensinado a valorizar o que não possui. Por exemplo, se eu moro numa determinada comunidade eu acho bonito o que tem nas outras comunidades mais não dou muito valor a minha, já as outras pessoas que chegam só chegam valorizando as coisas e a gente, ah, mais isso aqui não tem valor nenhum, não tem porque a gente conhece, e o que a gente conhece não valoriza tanto.

21. Os alunos têm reagido bem a seus métodos? O que deve fazer o professor com os alunos para que a aprendizagem resulte?

Todo e qualquer trabalho social, que venha a mudar o sociedade há uma certa resistência e o resultado é muito lento. Assim de imediato, as pessoas não mudam do dia para noite, eu posso dizer que é um processo lento, que não é visto assim tão rápido.

PERGUNTAS E RESPOSTAS REFERENTE AO ENTREVISTADO 5:**1. Como você define Educação do Campo?**

É uma educação que é trabalhada com as mesmas responsabilidades, interesses e obrigações que qualquer outra forma responsável de ensino, com o diferencial de valorizar a identidade com a terra e as vivências do campo e trabalhar os problemas e as dificuldades relacionadas ao meio rural onde os alunos, a comunidade e a escola estão inseridos.

2. Que características devem possuir os professores da Educação do Campo?

O professor da educação do campo deve ser dinâmico, inovador, capaz de conciliar assuntos de diferentes níveis e interesses, atencioso, afetuoso, conhecer bem a localidade em que trabalha, oportunizar aos alunos a exposição dos seus conhecimentos prévios, enfim, deve possuir as características inerentes a todos os profissionais que lidam com a educação.

3. Conhece a história da comunidade da qual você trabalha? Explora esta história em suas aulas? Como?

Sim, conheço. Exploro os conhecimentos através de debates, entrevistas, aulas de campo, de projetos e procurando integrar os conteúdos a realidade vivenciada pelos alunos.

4. Conhece características típicas da comunidade a qual trabalha? (a exemplo de plantas, animais, vegetação, modos de vida, agricultura)? Trabalho isso em sala? Como?

Sim, trabalho principalmente nas aulas de ciências, geografia e história. Mas, também nas produções textuais e nos trabalhos de arte. E a metodologia são as mesmas que citei anteriormente.

5. A forma como é trabalhado na cidade (metodologias, recursos, avaliação, currículo) deve ser de modo igual trabalhado no campo ou acredita que existem particularidades?

Todos esses meios devem ser utilizados, porém, existe sim algumas particularidades. O fato de existir turmas multisseriadas exige do professor um esforço maior para que haja aproveitamento, um aproveitamento efetivo das atividades aplicadas. O professor tem que desenvolver uma habilidade de mesclar os conteúdos entre as diferentes séries e estimular os alunos maiores a auxiliar os menos experientes, desenvolvendo mais a

solidariedade e a cooperação entre os próprios alunos. O currículo também deve ser diferenciado para valorizar a identidade com a terra.

6. Os conteúdos curriculares atendem a realidade dos alunos? São problematizadas as práticas da comunidade, clima, relevo, hidrografia, questão da terra?

Sim, a primeira referência abordado é sempre o conhecimento prévio para a partir das vivências expandir as nossas possibilidades e as dificuldades e realidades trabalhadas na comunidade.

7. Os procedimentos metodológicos atendem aos interesses dos alunos? Por exemplo, croqui, monografia da comunidade, oficinas, palestras, calendário de produção, evento de integração social?

Sim. Nesse aspecto, as técnicas, as técnicas desenvolvidas pelo Programa Escola Ativa se mostram muito pertinentes para uma solidificação mais efetiva dos conteúdos trabalhados dentro e fora da sala de aula.

8. Há algum aluno que trabalha? Caso sim, isto atrapalha seus estudos? Este aluno recebe algum atendimento especial?

Não existe aluno que trabalha ou que desenvolva quaisquer atividades econômicas.

9. A avaliação é feita de maneira contínua e cumulativa? Há processo de recuperação?

A avaliação é contínua e cumulativa, inclusive, possibilitamos ao aluno a oportunidade de se auto-avaliar. Acompanhamos esse processo de perto para que ele ocorra de maneira coerente e responsável. Em caso de necessidades, realizamos a recuperação dos conteúdos não assimilados através de uma abordagem diferente da que foi aplicada anteriormente até que haja uma assimilação do que está sendo apresentado.

10. Há algum aluno com distorção idade/série? Caso sim, os alunos com distorção idade/série têm acesso a programas específicos?

Não existe casos de distorção idade série e também nenhum programa específico para este fim na escola onde atuo.

11. A escola possui algum critério, documento que apresente o que os alunos devem desempenhar ao final de uma determinada série? Descreva o documento.

Atualmente a escola se baseia nos princípios, direitos da aprendizagem, trabalhamos pelo PENAIC e apesar de estarem voltados para uma alfabetização contínua, se aplicam a realidade dos alunos. O documento é a proposta pedagógica.

12. A escola possui liberdade de ação na construção de suas práticas, de modo que são conhecidos, por todos que a compõem, os projetos desenvolvidos que

favorecem o processo de ensino aprendizagem, seus objetivos bem como a apresentação de seus resultados?

Sim, esta escola específica possui apenas uma única turma, de 15 alunos, que funciona de maneira multisseriada.

13. Nesta escola é realizado o uso de transporte escolar?

Não.

14. A escola possui biblioteca? Há obras contemplam referências para a compreensão do campo no contexto da agroecologia, desenvolvimento sustentável, territorialidade, questão agrária, produção agrícola, histórias e culturas de diferentes populações do campo?

Não existe biblioteca na escola. São utilizados os livros do SISPACTO que são expostos e utilizados no cantinho do conhecimento, cantinho da leitura. Os livros abordam todas essas temáticas e são muito bons para o desenvolvimento do conhecimento.

15. As instalações físicas, equipamentos, materiais e livros didáticos são adequados para o seu trabalho?

Em relação a parte física, a escola precisa de obras de acessibilidade, os materiais e os livros didáticos são adequados. Faltam equipamentos como mesa, estantes, armários, TV, data show, um micro sistem, computador, liquidificador entre outros.

16. Usa preferencialmente o método expositivo ou também o método de ajuda direta aos mais fracos e o método de descoberta para os que são capazes de alguma autonomia?

O método mais utilizado é o expositivo e dialogado. Porém, oportunizamos aos alunos exprimir seus conhecimentos, suas vivências e debater a realidade vivenciada. Usamos aula de campo, jogos pedagógicos, atividades esportivas e diferentes recursos que favorecem a aprendizagem dos discentes. Os alunos mais experientes auxiliam os menores e todos tem autonomia para expor opinião quando julgar necessário.

17. Ensina os conteúdos propostos a risca ou suas aulas são dadas por meio de temáticas baseadas na discussão sócio-econômica-cultural da comunidade local, abordando uma visão coletiva frente à realidade?

As aulas são abordadas, trabalhadas abordando geralmente, uma temática sócio-econômica-cultural da comunidade. Por exemplo, o problema gerado pelo cultivo da cana de açúcar, a vegetação da localidade, os animais da fauna local, as fontes de trabalho da região, as festas e comemorações, as crenças, as lendas, etc.

18. Seus alunos primeiro aprendem o conteúdo escolar de forma teórica para só depois estes serem aplicados à problemática cotidiana ou faz o contrário?

Faço exatamente o contrário, primeiro apresento ou questiono uma problemática cotidiana para, depois, apresentar o assunto de forma teórica.

19. Proporciona trabalho em grupo? Caso sim, qual a importância desta metodologia?

A maioria das atividades são realizadas em grupo, isto estimula a cooperação mútua, o respeito, a ajuda ao próximo, a cordialidade e faz com que os assuntos sejam assimilados mais rapidamente.

20. Você se sente motivado para o trabalho? Procura estimular o aluno? Como?

Sim, sinto-me muito motivado para realizar o meu trabalho. Apesar da escola está localizada em um local distante e o salário ainda não ser o ideal, a comunidade escolar é bastante presente e interessada nas ações da escola, os alunos são assíduos e bem comportados, a secretaria da educação dá o apoio e a assistência necessária. Gosto do que faço porque realizo com amor.

21. Os alunos têm reagido bem a seus métodos? O que deve fazer o professor com os alunos para que a aprendizagem resulte?

Sim, o professor deve estimular a autoestima dos discentes, motivando-os a dedicar-se mais aos estudos e a participar de todas as atividades propostas.

PERGUNTAS E RESPOSTAS REFERENTE AO ENTREVISTADO 6:

1. Como você define Educação do Campo?

Eu defino educação do campo como meio de preparar os cidadãos para a realidade do campo e também da cidade. Preparando o cidadão para valorizar o campo e ter orgulho de ser do campo. Incentivando a permanecer no campo e cultivar sua raízes, mostrando que é no campo que o homem tem meios mais importante para a sua sobrevivência, que é o alimento.

2. Que características devem possuir os professores da Educação do Campo?

Ter amor ao campo.

3. Conhece a história da comunidade da qual você trabalha? Explora esta história em suas aulas? Como?

Sim, sim, explicando e mostrando os ambientes.

- 4. Conhece características típicas da comunidade a qual trabalha? (a exemplo de plantas, animais, vegetação, modos de vida, agricultura)? Trabalho isso em sala? Como?**

Sim, em atividades práticas dentro e fora da sala de aula.

- 5. A forma como é trabalhado na cidade (metodologias, recursos, avaliação, currículo) deve ser de modo igual trabalhado no campo ou acredita que existem particularidades?**

Não, o campo é uma realidade bem diferente da realidade da cidade.

- 6. Os conteúdos curriculares atendem a realidade dos alunos? São problematizadas as práticas da comunidade, clima, relevo, hidrografia, questão da terra?**

Sim, a realidade se identifica com o conteúdo dos livros, são questões presentes na realidade, no dia a dia.

- 7. Os procedimentos metodológicos atendem aos interesses dos alunos? Por exemplo, croqui, monografia da comunidade, oficinas, palestras, calendário de produção, evento de integração social?**

Sim, calendário de produção, croqui, oficinas, palestras, evento de integração.

- 8. Há algum aluno que trabalha? Caso sim, isto atrapalha seus estudos? Este aluno recebe algum atendimento especial?**

Não.

- 9. A avaliação é feita de maneira contínua e cumulativa? Há processo de recuperação?**

Sim, a avaliação é através da participação, comportamentos, interação, interesse pela aprendizagem.

- 10. Há algum aluno com distorção idade/série? Caso sim, os alunos com distorção idade/série têm acesso a programas específicos?**

Não. Não. Há processos de recuperação.

Sim, criar novas metodologias, inventar, modificar.

- 11. A escola possui algum critério, documento que apresente o que os alunos devem desempenhar ao final de uma determinada série? Descreva o documento.**

Não. Não há nenhum documento.

- 12. A escola possui liberdade de ação na construção de suas práticas, de modo que são conhecidos, por todos que a compõem, os projetos desenvolvidos que favorecem o processo de ensino aprendizagem, seus objetivos bem como a apresentação de seus resultados?**

Sim, a escola possui liberdade na construção de seus projetos. O projeto sobre o lixo foi apresentado a toda comunidade.

13. Nesta escola é realizado o uso de transporte escolar?

Não, embora haja necessidades por parte de alguns alunos que moram distante da escola a 3quilômetros.

14. A escola possui biblioteca? Há obras contemplam referências para a compreensão do campo no contexto da agroecologia, desenvolvimento sustentável, territorialidade, questão agrária, produção agrícola, histórias e culturas de diferentes populações do campo?

Não, mais há um cantinho da leitura com vários tipos de livros, há uma grande quantidade de livros doados pelo MEC. Sim, retrata a educação do campo e valoriza o homem do campo

15. As instalações físicas, equipamentos, materiais e livros didáticos são adequados para o seu trabalho?

Sim, a escola dispõe de material didático, jogos de língua portuguesa, matemática e instalações adequadas.

16. Usa preferencialmente o método expositivo ou também o método de ajuda direta aos mais fracos e o método de descoberta para os que são capazes de alguma autonomia?

O método expositivo, método de ajuda aos mais fracos, chamo para minha mesa para explicar melhor, dá mais atenção.

17. Ensina os conteúdos propostos a risca ou suas aulas são dadas por meio de temáticas baseadas na discussão sócio-econômica-cultural da comunidade local, abordando uma visão coletiva frente à realidade?

Não, trabalho os conteúdos propostos, mas não à risca, dependendo da necessidade trabalho também por meio de temáticas.

18. Seus alunos primeiro aprendem o conteúdo escolar de forma teórica para só depois estes serem aplicados à problemática cotidiana ou faz o contrário?

Faço o contrário, começo trabalhando pelo ambiente, o que está em sua volta.

19. Proporciona trabalho em grupo? Caso sim, qual a importância desta metodologia?

Gosto muito do trabalho em grupo, porque o mais forte ajuda ao mais fraco, há uma cooperação, há interação.

20. Você se sente motivado para o trabalho? Procura estimular o aluno? Como?

Me sinto muito estimulada, procuro sempre elogiar os alunos, seus trabalhos, suas atividades e o seu comportamento.

21. Os alunos têm reagido bem a seus métodos? O que deve fazer o professor com os alunos para que a aprendizagem resulte?

Sim, criar novas metodologias, inventar, modificar.

PERGUNTAS E RESPOSTAS REFERENTE AO ENTREVISTADO 7:

1. Como você define Educação do Campo?

Educação do campo na minha opinião, não se difere muito da educação da cidade, contudo há algumas ... Peculiaridades: as turmas normalmente são multisseriadas; as escolas possuem menos recursos, todo mundo conhece todo mundo.

2. Que características devem possuir os professores da Educação do Campo?

O educador do campo, precisa ser criativo, ágil, precisa saber dividir o tempo, e não pode ter medo de desafios, pois além das dificuldades no ensino de turmas multisseriadas há ainda as questões de deslocamentos. Minha escola por exemplo, fica numa comunidade, onde, especialmente nos períodos de chuva, o acesso é bastante difícil.

3. Conhece a história da comunidade da qual você trabalha? Explora esta história em suas aulas? Como?

Conheço, e esse conhecimento se deu através de um projeto desenvolvido pela escola envolvendo toda a equipe escolar, os alunos e pessoas da comunidade. Na realização do projeto foram entrevistados moradores ..., os moradores mais velhos da comunidade. Eles foram interrogados por mim e pelos alunos a respeito da história e da origem do nome da comunidade que eles vivem. A partir destas entrevistas foram realizadas diversas atividades como aulas de campo, atividades escritas com resoluções de questionários, e outros

4. Conhece características típicas da comunidade a qual trabalha? (a exemplo de plantas, animais, vegetação, modos de vida, agricultura)? Trabalho isso em sala? Como?

Conheço as características típicas da comunidade, os modos de vida da comunidade são abordados cotidianamente de forma oral para desenvolver a oralidade do aluno. Há em nossa comunidade uma planta típica, o coco catolé, que deu origem ao nome do lugar, e que era pouco conhecido dos alunos, eles foram orientados a pesquisar e trazer

para a escola um exemplar do mesmo além disso, nós trabalhamos também os animais da região são abordados em aula de campo, já que próximo a escola fica localizado um curral onde podemos observar alguns mamíferos.

- 5. A forma como é trabalhado na cidade (metodologias, recursos, avaliação, currículo) deve ser de modo igual trabalhado no campo ou acredita que existem particularidades?**

Eu acredito que existem particularidades, a cidade é muito mais letrada que o campo. Os alunos da cidade tem muito mais acesso a informação escrita.

- 6. Os conteúdos curriculares atendem a realidade dos alunos? São problematizadas as práticas da comunidade, clima, relevo, hidrografia, questão da terra?**

Os conhecimentos curriculares atendem a realidade dos alunos em parte, são, pois, eu procuro relacionar as questões da terra e fazê-los refletir sobre sua realidade em relação aos conteúdos abordados.

- 7. Os procedimentos metodológicos atendem aos interesses dos alunos? Por exemplo, croqui, monografia da comunidade, oficinas, palestras, calendário de produção, evento de integração social?**

Parcialmente, nem sempre conseguimos contemplar o universo das necessidades dos alunos. Eu busco porém abordar os conteúdos de forma atraente para os mesmos.

- 8. Há algum aluno que trabalha? Caso sim, isto atrapalha seus estudos? Este aluno recebe algum atendimento especial?**

Não, nenhum dos meus alunos trabalha.

- 9. A avaliação é feita de maneira contínua e cumulativa? Há processo de recuperação?**

Sim, tanto a avaliação como a recuperação são feitas de forma contínua.

- 10. Há algum aluno com distorção idade/série? Caso sim, os alunos com distorção idade/série têm acesso a programas específicos?**

Há apenas um aluno com distorção por se tratar de um aluno especial, mais não é atendido por nenhum programa específico.

- 11. A escola possui algum critério, documento que apresente o que os alunos devem desempenhar ao final de uma determinada série? Descreva o documento.**

Não é do meu conhecimento a existência desse documento, acredito que não exista, não tem.

- 12. A escola possui liberdade de ação na construção de suas práticas, de modo que são conhecidos, por todos que a compõem, os projetos desenvolvidos que**

favorecem o processo de ensino aprendizagem, seus objetivos bem como a apresentação de seus resultados?

Nós temos a liberdade para construir, para realizar projetos, porém os pais não tem a cultura de se envolver com aquilo que os alunos ou a escola produz.

13. Nesta escola é realizado o uso de transporte escolar?

Os alunos utilizam o ônibus para vir para a escola, porém a volta é feito à pé, cerca de dois quilômetros.

14. A escola possui biblioteca? Há obras contemplam referências para a compreensão do campo no contexto da agroecologia, desenvolvimento sustentável, territorialidade, questão agrária, produção agrícola, histórias e culturas de diferentes populações do campo?

Não há biblioteca na escola. Mais a escola possui o cantinho da leitura e existe alguns livros que abordam os temas relacionados.

15. As instalações físicas, equipamentos, materiais e livros didáticos são adequados para o seu trabalho?

Não. Ainda há necessidade de uma biblioteca, na escola faltam equipamentos como computador, impressora, máquina fotográfica, entre outros problemas de infraestrutura.

16. Usa preferencialmente o método expositivo ou também o método de ajuda direta aos mais fracos e o método de descoberta para os que são capazes de alguma autonomia?

Inicialmente utilizo o método expositivo envolvendo todos, posteriormente procuro ajudar individualmente os que estão com maior dificuldade e procuro realizar atividades mais desafiadoras com os alunos mais desenvolvidos ou mais fortes.

17. Ensina os conteúdos propostos a risca ou suas aulas são dadas por meio de temáticas baseadas na discussão sócio-econômica-cultural da comunidade local, abordando uma visão coletiva frente à realidade?

Procuro ensinar os conteúdos propostos, e sempre que julgo necessário abordo os temas que envolvem a comunidade local, para mim o desafio é conseguir um equilíbrio entre os conteúdos a serem abordados e a realidade.

18. Seus alunos primeiro aprendem o conteúdo escolar de forma teórica para só depois estes serem aplicados à problemática cotidiana ou faz o contrário?

Procuro relacionar as problemáticas cotidianas ao conteúdo escolar e isso é feito de maneira ..de maneira contínua, não tem uma ordem.

19. Proporciona trabalho em grupo? Caso sim, qual a importância desta metodologia?

Sim, eu acredito muito no partilhar o conhecimento, eu aprendo muito com a experiência dos outros e acredito que por falarem a mesma língua, os alunos tem muito a aprender com seus colegas.

20. Você se sente motivado para o trabalho? Procura estimular o aluno? Como?

Sim, eu procuro estimular meu aluno trazendo sempre algo diferente que desperte sua curiosidade.

21. Os alunos têm reagido bem a seus métodos? O que deve fazer o professor com os alunos para que a aprendizagem resulte?

Nem sempre os alunos reagem bem aos meus métodos enfim, na minha opinião o professor deve sempre avaliar se o método empregado está surtindo o efeito desejado, se não, buscar fazer os ajustes necessários.

PERGUNTAS E RESPOSTAS REFERENTE AO ENTREVISTADO 8:

1. Como você define Educação do Campo?

Como uma educação igual a qualquer outra e que os alunos que estão no campo são capazes de aprender e que podemos fazer o melhor por eles se trabalharmos suas realidades, sem fugir do mundo lá fora.

2. Que características devem possuir os professores da Educação do Campo?

Ser dinâmico, comprometido, alegre, ter autoestima alta, ser criativo inovador.

3. Conhece a história da comunidade da qual você trabalha? Explora esta história em suas aulas? Como?

Sim. Contando para os alunos mais novos, a história da comunidade e fazendo maquetes, cartazes, projetos, croqui, debates, pesquisas de campo.

4. Conhece características típicas da comunidade a qual trabalha? (a exemplo de plantas, animais, vegetação, modos de vida, agricultura)? Trabalho isso em sala? Como?

Sim. Com aulas de campo, pesquisas, conversas com moradores mais antigos da comunidade, feiras de agricultura e projetos, tabelas e gráficos

5. A forma como é trabalhado na cidade (metodologias, recursos, avaliação, currículo) deve ser de modo igual trabalhado no campo ou acredita que existem particularidades?

Acredito que devam haver particularidades e trabalho os conteúdos dos livros dentro da realidade local.

- 6. Os conteúdos curriculares atendem a realidade dos alunos? São problematizadas as práticas da comunidade, clima, relevo, hidrografia, questão da terra?**

Às vezes atende e não trabalha com essa realidade.

- 7. Os procedimentos metodológicos atendem aos interesses dos alunos? Por exemplo, croqui, monografia da comunidade, oficinas, palestras, calendário de produção, evento de integração social?**

Quase sempre. Algumas vezes eles se queixam da falta de material adequado, de apoio de alguém da Secretaria de Educação.

- 8. Há algum aluno que trabalha? Caso sim, isto atrapalha seus estudos? Este aluno recebe algum atendimento especial?**

Não. Há alunos que trabalham.

- 9. A avaliação é feita de maneira contínua e cumulativa? Há processo de recuperação?**

Sim. Estamos sempre tentando ajudar aos mais fracos.

- 10. Há algum aluno com distorção idade/série? Caso sim, os alunos com distorção idade/série têm acesso a programas específicos?**

Há alunos com distorção, mais não tem nenhum projeto específico para melhoras.

- 11. A escola possui algum critério, documento que apresente o que os alunos devem desempenhar ao final de uma determinada série? Descreva o documento.**

Não, não há documentos.

- 12. A escola possui liberdade de ação na construção de suas práticas, de modo que são conhecidos, por todos que a compõem, os projetos desenvolvidos que favorecem o processo de ensino aprendizagem, seus objetivos bem como a apresentação de seus resultados?**

Sim

- 13. Nesta escola é realizado o uso de transporte escolar?**

Não

- 14. A escola possui biblioteca? Há obras contemplam referências para a compreensão do campo no contexto da agroecologia, desenvolvimento sustentável, territorialidade, questão agrária, produção agrícola, histórias e culturas de diferentes populações do campo?**

Não há biblioteca na escola, há livros sobre outras temáticas.

15. As instalações físicas, equipamentos, materiais e livros didáticos são adequados para o seu trabalho?

As instalações físicas são totalmente inadequadas, não há, há alguns equipamentos mais falta no mínimo uma copiadora. Há poucos materiais e livros didáticos que possuem a capa do campo, mais a maioria dos conteúdos foram retirados dos livros da cidade.

16. Usa preferencialmente o método expositivo ou também o método de ajuda direta aos mais fracos e o método de descoberta para os que são capazes de alguma autonomia?

Uso todos os citados porém há casos de alguns alunos não conseguirem aprender.

17. Ensina os conteúdos propostos a risca ou suas aulas são dadas por meio de temáticas baseadas na discussão sócio-econômica-cultural da comunidade local, abordando uma visão coletiva frente à realidade?

Uso os conteúdos dos livros, mais sempre trabalho a realidade e os problemas da comunidade.

18. Seus alunos primeiro aprendem o conteúdo escolar de forma teórica para só depois estes serem aplicados à problemática cotidiana ou faz o contrário?

Faço junto. Aplico a parte teórica junto com a problemática do dia a dia.

19. Proporciona trabalho em grupo? Caso sim, qual a importância desta metodologia?

Sim, porque os mais adiantados podem ajudar aos mais fracos.

20. Você se sente motivado para o trabalho? Procura estimular o aluno? Como?

Muito. Incentivando as novas descobertas, para que tenham um futuro brilhante.

21. Os alunos têm reagido bem a seus métodos? O que deve fazer o professor com os alunos para que a aprendizagem resulte?

Sim, ser criativo, alegre, inovador, dinâmico.

APÊNDICE E – Quadro das entrevistas

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	É uma educação voltada para as pessoas que ali habitam, (...) o que está ao seu redor.	Entrevista nº1, Resposta nº1
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	... rica em aprendizagem.	Entrevista nº2, Resposta nº1
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 3	...é uma educação privilegiada e veio de um processo de muitas lutas e conquistas com relação à terra...	Entrevista nº3, Resposta nº1
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 4	Uma educação que procura valorizar o lugar onde as pessoas vivem, (...) a experiência do campo.	Entrevista nº4, Resposta nº1

Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 5	É uma educação (...) que valoriza a identidade com a terra e as vivências do campo e trabalhar os problemas e as dificuldades relacionadas ao meio rural onde os alunos, a comunidade e a escola estão inseridos.	Entrevista nº5, Resposta nº1
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 6	Como meio de preparar os cidadãos para a realidade do campo e também da cidade...	Entrevista nº6, Resposta nº1
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 7	Não se difere muito da educação da cidade...	Entrevista nº7, Resposta nº1
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 8	Uma educação igual a qualquer outra, (...) trabalhamos suas realidades, sem fugir do mundo lá fora.	Entrevista nº8, Resposta nº1

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Definição geral sobre Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	Deve ser conhecedor do costume local, (...) ser um conhecedor de tudo que se passa por esse mundo de modo a relacionar o que os alunos sabem com as outras coisas que existem no mundo, para que os alunos se reconheçam no espaço onde vivem.	Entrevista nº1, Resposta nº2
Definição geral sobre Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	Dinâmico	Entrevista nº2, Resposta nº2
Definição geral sobre Educação do Campo	pessoa entrevistada 3	... deva ser crítico e ao mesmo tempo construtivo...	Entrevista nº3, Resposta nº2

Definição geral sobre Educação do Campo pessoa entrevistada 4 ... se morasse na comunidade, (...) parte da história e formação da comunidade. Entrevista nº4, Resposta nº2

Definição geral sobre Educação do Campo pessoa entrevistada 5 ...dinâmico (...) conhecer bem a localidade onde trabalha, oportunizar aos alunos a exposição dos seus conhecimentos prévios. Entrevista nº5, Resposta nº2

Definição geral sobre Educação do Campo pessoa entrevistada 6 Ter amor ao campo. Entrevista nº6, Resposta nº2

Definição geral sobre Educação do Campo pessoa entrevistada 7 O educador do campo precisa ser criativo, ágil, precisa saber dividir o tempo ... Entrevista nº7, Resposta nº2

Definição geral sobre Educação do Campo	pessoa entrevistada 8	Ser dinâmico, comprometido, ter auto estima elevada, alegre, criativo, inovador.	Entrevista nº8, Resposta nº2
---	-----------------------	--	---------------------------------

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	Um pouco, (...) existe uma história (...) eu preciso conhecer para poder transmitir.	Entrevista nº1 Resposta nº3
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	Não conheço.	Entrevista nº2 Resposta nº3

Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 3	Sim, (...) procuro sempre explorá-los junto aos conteúdos relacionados a cultura local...	Entrevista nº3 Resposta nº3
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 4	Sim, (...) estimular os alunos a entender o meio onde eles vivem.	Entrevista nº4 Resposta nº3
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 5	sim, (...) debates, entrevistas, aulas de campo, de projetos e procurando integrar os conteúdos a realidade vivenciada pelos alunos.	Entrevista nº5 Resposta nº3
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 6	Sim, (...) mostrando os ambientes.	Entrevista nº6 Resposta nº3

Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 7	Conheço, (...) e esse conhecimento se deu através de um projeto desenvolvido pela escola (...) Na realização do projeto (...) foram entrevistados moradores (...), eles foram interrogados (...) a respeito da história e da origem do nome da comunidade que eles vivem...	Entrevista nº7 Resposta nº3
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 8	Sim, contando a história da comunidade e fazendo maquetes, cartazes, projetos, croqui, debates, pesquisa de campo.	Entrevista nº8 Resposta nº3

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Definição de Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	Sim, (...) pesquisas, debates, elaboração de trabalhos, discussões em grupos.	Entrevista nº1 Resposta nº4
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	Sim e com a elaboração de projetos...	Entrevista nº2 Resposta nº4
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 3	Sim, costumo trabalhar a partir de conhecimentos empíricos (...) trabalhar a teoria junto com a prática facilitando a aprendizagem do meu aluno.	Entrevista nº3 Resposta nº4
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 4	Certamente, (...) conhecer profundamente o que a comunidade oferece para manusear seus recursos ...	Entrevista nº4 Resposta nº4

Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 5	Sim, trabalho principalmente nas aulas de ciências, geografia e história...	Entrevista nº5 Resposta nº4
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 6	Sim, em atividades práticas dentro e fora da sala.	Entrevista nº6 Resposta nº4
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 7	Conheço, ...são abordados cotidianamente de forma oral ... pesquisas...	Entrevista nº7 Resposta nº4
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 8	Sim, com aulas de campo, pesquisas, conversas com moradores mais antigos da	Entrevista nº8 Resposta nº4

comunidade, feira de agricultura,
projetos, tabelas e gráficos.

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	... alguns componentes devem ser comum a todos, agora, a maneira como é trabalhado ... deve sofrer adaptações.	Entrevista nº1 Resposta nº5
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	...o campo há muitas formas de trabalhar com a prática.	Entrevista nº2 Resposta nº5
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 3	... não deveria haver distinção entre campo e cidade ... a cidade não vive	Entrevista nº3

		sem o campo e vice versa.	Resposta nº5
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 4	... é meio universal, ... a educação do campo deve exaltar o que se pode encontrar no campo, ... mas sem esquecer ... que as crianças vão ter contato com pessoas que não são do campo.	Entrevista nº4 Resposta nº5
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 5	... o professor tem que desenvolver uma habilidade de mesclar os conteúdos entre as diferentes séries e estimular os alunos maiores a auxiliar os menos experientes. O currículo também deve ser diferenciado para valorizar a identidade com a terra.	Entrevista nº5 Resposta nº5
Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 6	Não, o campo é uma realidade bem diferente da realidade da cidade.	Entrevista nº6

Resposta nº5

Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 7	... existem particularidades, a cidade é muito mais letrada que o campo...	Entrevista nº7 Resposta nº5
--------------------------------------	-----------------------	--	--------------------------------

Definição geral de Educação do Campo	pessoa entrevistada 8	Acredito que devam haver particularidades e trabalho os conteúdos dos livros dentro da realidade local.	Entrevista nº8 Resposta nº5
--------------------------------------	-----------------------	---	--------------------------------

SÍNTESE DA CATEGORIA DEFINIÇÃO GERAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Os professores pensam Educação do Campo como qualquer outro tipo de educação escolar, na qual se deve conhecer a história do aluno e a história da comunidade assim como suas características típicas e por meio de práticas educativas escolares trabalhar de modo dinâmico, criativo, contextualizado o saber local com o saber global de modo a construir uma educação significativa. Os entrevistados apresentaram que a Educação do Campo é uma educação voltada para as pessoas que moram no campo, advinda de um processo de muitas lutas e conquistas com relação à terra. A Educação do Campo valoriza o lugar onde as pessoas vivem, suas experiências, a identidade do povo; é rica em aprendizagem, sendo considerada uma educação igual a qualquer outra, na qual deve-se trabalhar a realidade local sem fugir da realidade global. O professor do campo deve ser conhecedor do costume local, de tudo que se passa na comunidade, utilizando dinamismo, agilidade, para que seus alunos se reconheçam no espaço onde vivem. O ideal seria que o professor morasse na própria comunidade onde trabalha, tendo compromisso, sendo inovador, tendo amor ao que faz, motivado. O professor precisa conhecer a história da comunidade, bem como suas características, a exemplo de plantas, animais, modos de vida, agricultura e deste modo, explorá-la em suas aulas afim de que o alunado seja conhecedor do meio onde vive. Fazendo uso de debates, entrevistas, aulas de campo, construção de maquetes, cartazes, croqui, projetos, pesquisas de campo, discussões em grupo buscando integrar os conteúdos às vivências. Quanto à forma de trabalhar metodologias, recursos, avaliação, currículo de modo igual no campo e na cidade, os entrevistados consideraram que devem ser semelhantes, mas, deve-se levar em consideração algumas particularidades que são inerentes a cultura camponesa.

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	...abordar aspectos locais.	Entrevista nº1 Resposta nº6
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	...com atividades práticas.	Entrevista nº2 Resposta nº6
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 3	...cabe a nós relacioná-los os conteúdos curriculares a realidade local de cada um.	Entrevista nº3 Resposta nº6
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 4	Os conteúdos tratam de problemas universais., ... sem esquecer as	Entrevista nº4

	particularidades de cada comunidade.	Resposta nº6
Princípios Básicos para Educação do Campo	5 ...o conhecimento prévio para a partir das vivências expandir as nossas possibilidades...	Entrevista nº5 Resposta nº6
Princípios Básicos para Educação do Campo	6 Sim, a realidade se identifica com os conteúdos do livro, são questões presentes na realidade do dia a dia.	Entrevista nº6 Resposta nº6
Princípios Básicos para Educação do Campo	7 ...em parte, ...eu procuro relacionar a questão da terra e fazê-los refletir sobre sua realidade em relação aos conteúdos abordados.	Entrevista nº7 Resposta nº6
Princípios Básicos para Educação do Campo	8 Às vezes.	Entrevista nº8 Resposta nº6

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	Na maioria das vezes sim, busco sempre metodologias diversificadas e que condigam com a realidade. Busco relacionar exercícios que evidenciam sua lida, de seus pais, vizinhos...	Entrevista nº1 Resposta nº7
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	...eles desenham o croqui com muito entusiasmo ...	Entrevista nº2 Resposta nº7
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 3	Sim, a exemplo de atividades... que envolvam o aluno não só no individual mais também no coletivo.	Entrevista nº3 Resposta nº7
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 4	... com certeza, ...se usado corretamente fará atender qualquer expectativa.	Entrevista nº4 Resposta nº7

Princípios Básicos para Educação do Campo	5	Sim, ..., as técnicas desenvolvidas pelo Programa Escola Ativa se mostram muito pertinentes para uma solidificação mais efetiva dos conteúdos trabalhados dentro e fora da sala de aula.	Entrevista nº5 Resposta nº7
Princípios Básicos para Educação do Campo	6	Sim	Entrevista nº6 Resposta nº7
Princípios Básicos para Educação do Campo	7	Parcialmente, nem sempre conseguimos contemplar o universo das necessidades dos alunos. Eu busco porém abordar os conteúdos de forma atraente.	Entrevista nº7 Resposta nº7
Princípios Básicos para Educação do Campo	8	Quase sempre. ... Algumas vezes eles se queixam da falta de material.	Entrevista nº8 Resposta nº7

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	Sim, a maioria ajuda a seus pais no plantio, cultivo, colheita ..., uso isso até como álibi em minhas aulas, para que se tornem as aulas mais atrativas. Os meus alunos que trabalham não recebem nenhum atendimento especial.	Entrevista nº1 Resposta nº8
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	Sim, há alunos que trabalham na plantação de feijão Verde, até para ajudarem seus pais, devido suas condições financeiras. Não dava nenhuma atenção especial para eles, pois o tempo era muito corrido, curto, embora tivessem grandes dificuldades.	Entrevista nº2 Resposta nº8

Princípios Básicos para Educação do pessoa entrevistada 3 Não
Campo

Entrevista nº3

Resposta nº8

Princípios Básicos para Educação do pessoa entrevistada 4 Não
Campo

Entrevista nº4

Resposta nº8

Princípios Básicos para Educação do pessoa entrevistada 5 Não
Campo

Entrevista nº5

Resposta nº8

Princípios Básicos para Educação do pessoa entrevistada 6 Não
Campo

Entrevista nº6

Resposta nº8

Princípios Básicos para Educação do pessoa entrevistada 7 Não
Campo

Entrevista nº7

Resposta nº8

Princípios Básicos para Educação do Campo	do	pessoa entrevistada 8	Não	Entrevista nº8
				Resposta nº8

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	Sim, é dado de forma obrigatória. Todo aluno tem direito a atividades de recuperação caso necessitem.	Entrevista nº1 Resposta nº9
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	Sim, ...eu busco sempre exercícios para complementar a nota.	Entrevista nº2 Resposta nº9

Princípios Básicos para Educação do Campo	3	Sim, ...porque o fato do aluno não ter se saído bem, isso não quer dizer que ele não aprendeu, daí da a ele uma nova oportunidade...	Entrevista nº3 Resposta nº9
Princípios Básicos para Educação do Campo	4	Sim, mas isso é reparado durante o curso do ano letivo,... vamos recuperando gradativamente.	Entrevista nº4 Resposta nº9
Princípios Básicos para Educação do Campo	5	A avaliação é contínua e cumulativa, ...possibilitando ao aluno a oportunidade de se auto avaliar... em caso de necessidades, realizamos a recuperação dos conteúdos não assimilados através de uma abordagem diferente da qual foi aplicada anteriormente.	Entrevista nº5 Resposta nº9

Princípios Básicos para Educação do Campo	do	pessoa entrevistada 6	Sim, ...é através da participação, comportamento, interação, interesse pela aprendizagem.	Entrevista nº6 Resposta nº9
Princípios Básicos para Educação do Campo	do	pessoa entrevistada 7	Sim, tanto a avaliação como a recuperação são feitas de forma contínua	Entrevista nº7 Resposta nº9
Princípios Básicos para Educação do Campo	do	pessoa entrevistada 8	Sim, estamos sempre tentando ajudar aos mais fracos.	Entrevista nº8 Resposta nº9

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	Não	Entrevista nº1 Resposta nº10
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	...eles não tem acesso a programas específicos.	Entrevista nº2 Resposta nº10
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 3	Não	Entrevista nº3 Resposta nº10
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 4	Também desconheço.	Entrevista nº4 Resposta nº10

Princípios Básicos para Educação do Campo	do	pessoa entrevistada 5	Não	Entrevista nº5 Resposta nº10
Princípios Básicos para Educação do Campo	do	pessoa entrevistada 6	Não	Entrevista nº6 Resposta nº10
Princípios Básicos para Educação do Campo	do	pessoa entrevistada 7	Há apenas um aluno com distorção por se tratar de um aluno especial.	Entrevista nº7 Resposta nº10
Princípios Básicos para Educação do Campo	do	pessoa entrevistada 8	Há aluno com distorção, mais não tem nenhum projeto específico.	Entrevista nº8 Resposta nº10

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	Não.	Entrevista nº1 Resposta nº11
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	Não, desconheço.	Entrevista nº2 Resposta nº11
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 3	Não, ...	Entrevista nº3 Resposta nº11
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 4	... Não temos esses critérios.	Entrevista nº4 Resposta nº11

Princípios Básicos para Educação do Campo	5	Atualmente a escola se baseia nos princípios, direitos da aprendizagem, trabalhados pelo PENAIC...	Entrevista nº5 Resposta nº11
Princípios Básicos para Educação do Campo	6	Não ...	Entrevista nº6 Resposta nº11
Princípios Básicos para Educação do Campo	7	Não, ...	Entrevista nº7 Resposta nº11
Princípios Básicos para Educação do Campo	8	Não, ...	Entrevista nº8 Resposta nº11

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	... Sendo conhecido por todos que compõe a escola, a família, a comunidade, seus objetivos e resultados, através de encontros bimestrais.	Entrevista nº1 Resposta nº12
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	Sim, a escola, ela tem a liberdade, entretanto, a comunidade, família não demonstra interesse em participar das atividades realizadas na escola.	Entrevista nº2 Resposta nº12
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 3	Sim, procuro trabalhar sempre de forma participativa na escola e na	Entrevista nº3

	comunidade.	Resposta nº12
Princípios Básicos para Educação do Campo	<p>entrevistada 4 São trabalhados vários projetos,...</p> <p>depois que a gente termina, todo mundo vai ter conhecimento do que aconteceu lá.</p>	<p>Entrevista nº4</p> <p>Resposta nº12</p>
Princípios Básicos para Educação do Campo	<p>entrevistada 5 Sim</p>	<p>Entrevista nº5</p> <p>Resposta nº12</p>
Princípios Básicos para Educação do Campo	<p>entrevistada 6 ... a escola possui liberdade na construção de seus projetos.</p>	<p>Entrevista nº6</p> <p>Resposta nº12</p>
Princípios Básicos para Educação do Campo	<p>entrevistada 7 Nós temos a liberdade, ... Porém os pais não têm a cultura de se envolver com aquilo que alunos</p>	<p>Entrevista nº7</p> <p>Resposta nº12</p>

ou a escola produz.

Princípios Básicos para Educação do Campo	do	pessoa entrevistada 8	Sim	Entrevista nº8
				Resposta nº12

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Princípios Básicos para Educação do Campo	do	pessoa entrevistada 1	Não, embora haja necessidade, ...caminham cerca de 25 minutos para chegar até a escola, o que de certo modo atrapalha o desenvolvimento das crianças que já chegam na escola cansadas.
			Entrevista nº1 Resposta nº13

Princípios Básicos para Educação do Campo	2	Não, ...eles moram próximo.	Entrevista nº2 Resposta nº13
Princípios Básicos para Educação do Campo	3	Não, e não há necessidade.	Entrevista nº3 Resposta nº13
Princípios Básicos para Educação do Campo	4	Não	Entrevista nº4 Resposta nº13
Princípios Básicos para Educação do Campo	5	Não	Entrevista nº5 Resposta nº13

Princípios Básicos para Educação do Campo	6	Não, embora haja necessidades por parte de alguns alunos que moram distante da escola a 3 quilômetros.	Entrevista nº6 Resposta nº13
Princípios Básicos para Educação do Campo	7	Os alunos utilizam o ônibus para vir para a escola, porém a volta é feito à pé, cerca de dois quilômetros.	Entrevista nº7 Resposta nº13
Princípios Básicos para Educação do Campo	8	Não	Entrevista nº8 Resposta nº13

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	Não. Os livros que ali estão, além de gibis e revistas são ofertados pelo MEC, ..., não sendo privilegiado nossas escolas com livros paradidáticos específicos para os camponeses.	Entrevista nº1 Resposta nº14
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	Não, ...havia apenas alguns livros onde fiz o cantinho da leitura, onde busco estimular os gosto pelo ato de ler.	Entrevista nº2 Resposta nº14
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 3	Não... e sim cantinho da leitura, onde há algumas obras que	Entrevista nº3

contemplam referências para Resposta nº14
compreensão do ensino do
campo...

Princípios Básicos para Educação do pessoa entrevistada 4 Campo	Não, deverá ser dessa forma uma biblioteca da escola do campo que venha para as pessoas ter mais conhecimento, porque as vezes, não se acredita no que uma pessoa só fala, apresenta, mais quando começa a ver a realidade que outras pessoas estão dizendo aqui...	Entrevista nº4 Resposta nº14
--	---	-------------------------------------

Princípios Básicos para Educação do pessoa entrevistada 5 Campo	Não existe biblioteca ...são utilizado os livros do SISPACTO ... os livros abordam todas as temáticas e são muito bons para o	Entrevista nº5 Resposta nº14
--	---	-------------------------------------

desenvolvimento do
conhecimento.

Princípios Básicos para Educação do Campo	6	Entrevista nº6	Resposta nº14
Princípios Básicos para Educação do Campo	7	Entrevista nº7	Resposta nº14
Princípios Básicos para Educação do Campo	8	Entrevista nº8	Resposta nº14

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 1	... A escola não oferece um espaço adequado com uma gama de equipamentos necessários ao desenvolvimento de um bom desempenho escolar.	Entrevista nº1 Resposta nº15
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 2	Não,... a escola funciona numa casinha de taipa que não oferece condições mínimas para um espaço escolar.	Entrevista nº2 Resposta nº15
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 3	Em partes, ...materiais didáticos estou satisfeita, ... espaço físico, não.	Entrevista nº3 Resposta nº15
Princípios Básicos para Educação do Campo	pessoa entrevistada 4	...existe necessidade de algum	Entrevista nº4

Campo	ajuste.	Resposta nº15
Princípios Básicos para Educação do Campo	<p>5 A escola precisa de obras de acessibilidade... Faltam equipamentos como mesa, estantes, armários, TV, data show, micro system, computador, liquidificador, entre outros.</p>	<p>Entrevista nº5</p> <p>Resposta nº15</p>
Princípios Básicos para Educação do Campo	<p>6 Sim, a escola dispõe de material didático, jogos ...e instalações adequadas.</p>	<p>Entrevista nº6</p> <p>Resposta nº15</p>
Princípios Básicos para Educação do Campo	<p>7 Não. Ainda há a necessidade de uma biblioteca ...faltam equipamentos...</p>	<p>Entrevista nº7</p> <p>Resposta nº15</p>
Princípios Básicos para Educação do Campo	<p>8 As instalações físicas são totalmente inadequadas.</p>	<p>Entrevista nº8</p> <p>Resposta nº15</p>

SÍNTESE DA CATEGORIA PRINCÍPIOS BÁSICOS PARA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Com relação ao cumprimento dos Princípios Básicos para a Educação do Campo destacamos que há liberdade de ação na construção de suas práticas; os conteúdos e procedimentos metodológicos atendem à realidade dos alunos; a avaliação é feita de forma contínua e cumulativa. Entretanto, ainda existem alguns desafios a serem superados, a exemplo da falta de transporte, falta de biblioteca, má qualidade nas instalações físicas, equipamentos e materiais; falta atendimento especializado aos alunos com distorção idade/série e que trabalham; faltam documentos que disponham sobre o que é necessário conhecer ao final de cada série. Conforme as falas dos entrevistados, quanto aos conteúdos curriculares atenderem à realidade dos alunos e fatores como clima, relevo, hidrografia, questão da terra serem problematizados, destacamos o reconhecimento dos professores em relacionar conteúdos curriculares com a realidade local. Afirmam que na maioria das vezes os procedimentos metodológicos atendem aos interesses dos alunos. Dos estudantes, os que trabalham para ajudar seus pais no plantio, cultivo e colheita alguns recebem atenção especial e não têm nenhuma dificuldade; já os que trabalham e não recebem atenção especial, estes encontram dificuldades, segundo o professor, devido à falta de tempo. A avaliação é feita de maneira contínua e cumulativa; segundo os entrevistados, os alunos têm direito a atividades de recuperação. Dos alunos com distorção idade/série nada foi feito para que estes tivessem acesso a programas específicos. Nenhuma das escolas possui algum documento que registre o que os alunos devem saber ao final de uma determinada série. As escolas possuem liberdade de ação na construção de suas práticas de modo a ser conhecido por todos que a compõe algumas vezes desenvolvendo projetos buscando parceria com a família e comunidade, embora alguns pais não se envolvam. Quando foi necessário o uso de transporte escolar, este ficou a desejar, tanto no caminho de ida como de volta para casa. Nenhuma das escolas possui biblioteca, apenas cantinho de leitura e, na maioria delas, os materiais não evidenciam sua realidade camponesa. As instalações físicas equipamentos e matérias não atendem à necessidade, pois as escolas não oferecem espaços adequados, equipamentos necessários e materiais suficientes.

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 1	Costumo primeiro usar o método expositivo com todos, dependendo do nível de aprendizagem de cada um costumo dividir a turma em grupo, onde os alunos que desenvolverem melhor a aprendizagem ajudam aos que ainda se encontram com dificuldades.	Entrevista nº1 Resposta nº16
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 2	Utilizo as três formas de aprendizagem, ...vai depender muito do seu nível de aprendizagem.	Entrevista nº2 Resposta nº16

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 3	Sim, até porque não tem como trabalhar em turmas multisseriadas, sem usar ambos métodos. Então, utilizo os três aí.	Entrevista nº3 Resposta nº16
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 4	... não acho que se deva fixar num método só de um lado ou de outro, porque tem criança que se adapta bem a um método. Mais tem outra que não vai... tem que ser maleável e ensinar o que vai dando certo.	Entrevista nº4 Resposta nº16
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 5	O método mais utilizado é o expositivo dialogado. Porém, oportunizamos aos alunos exprimir seus conhecimentos,	Entrevista nº5 Resposta nº16

suas vivências e debater a realidade vivenciada...

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 6	... chamo para minha mesa para explicar melhor, dá mais atenção.	Entrevista nº6 Resposta nº16
---------------------------------------	-----------------------	--	---------------------------------

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 7	Inicialmente utilizo o método expositivo envolvendo todos, posteriormente procuro ajudar individualmente os que estão com maior dificuldade e procuro realizar atividades mais desafiadoras com os alunos mais desenvolvidos...	Entrevista nº7 Resposta nº16
---------------------------------------	-----------------------	---	---------------------------------

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 8	Uso todos os citados...	Entrevista nº8
			Resposta nº16

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 1	Nem completamente numa medida nem outra. Costumo sim seguir os conteúdos propostos ...contextualizando os saberes da comunidade com os saberes dos livros.	Entrevista nº1 Resposta nº17
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 2	Costumo trabalhar com temática, levando em consideração a realidade..., os alunos costumam se	Entrevista nº2 Resposta nº17

		expressar mais e melhor...	
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 3	Costumo sempre relacionar os conteúdos abordados nos livros didáticos com a realidade local,...	Entrevista nº3 Resposta nº17
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 4	Não, os conteúdos propostos servem apenas para orientar as temáticas...	Entrevista nº4 Resposta nº17
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 5	... Temática ...	Entrevista nº5 Resposta nº17
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 6	Trabalho os conteúdos propostos, mais não à risca...	Entrevista nº6 Resposta nº17

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 7	Procuro ensinar os conteúdos propostos ..., para mim o desafio é conseguir um equilíbrio entre os conteúdos a serem abordados e a realidade.	Entrevista nº7 Resposta nº17
---------------------------------------	-----------------------	--	---------------------------------

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 8	Uso os conteúdos dos livros mais sempre trabalho a realidade e os problemas da comunidade.	Entrevista nº8 Resposta nº17
---------------------------------------	-----------------------	--	---------------------------------

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 1	...costumo partir do local para o global...	Entrevista nº1 Resposta nº18

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 2	O contrário, porque os alunos se voltam mais durante as aulas...	Entrevista nº2 Resposta nº18
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 3	Primeiro ensino o conteúdo escolar de forma teórica...	Entrevista nº3 Resposta nº18
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 4	...Tenho colocado a teoria e a prática em um mesmo plano...	Entrevista nº4 Resposta nº18
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 5	...primeiro apresento ou questiono uma problemática cotidiana para, depois, apresentar o assunto de forma teórica.	Entrevista nº5 Resposta nº18

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 6	...começo trabalhando pelo ambiente, o que está em sua volta.	Entrevista nº6 Resposta nº18
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 7	Procuro relacionar as problemáticas cotidianas ao conteúdo escolar ...de maneira contínua...	Entrevista nº7 Resposta nº18
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 8	Aplico a parte teórica junto com a problemática do dia a dia.	Entrevista nº8 Resposta nº18

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 1	Trabalho sempre em grupo, ...o aluno que tiver dificuldades em aprender algo da forma como ensino terá a oportunidade de aprender com seu colega de classe...	Entrevista nº1 Resposta nº19
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 2	... vão interagir com os outros e trocar ideias.	Entrevista nº2 Resposta nº19
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 3	Sim, o trabalho em grupo facilita a interação e participação nas responsabilidades do individual	Entrevista nº3 Resposta nº19

para o coletivo.

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 4	...a grande importância dessa metodologia é a interação... a partir daí vai aprender a se socializar mais entre as pessoas.	Entrevista nº4 Resposta nº19
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 5	A maioria das atividades são realizadas em grupo, isto, ...faz com que os assuntos sejam assimilados mais rapidamente.	Entrevista nº5 Resposta nº19
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 6	Gosto muito do trabalho em grupo, porque o mais forte ajuda ao mais fraco, ...	Entrevista nº6 Resposta nº19
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 7	Sim , eu aprendo muito no partilhar o conhecimento, eu	Entrevista nº7

aprendo muito com a experiência dos outros e acredito que por falarem a mesma língua, os alunos tem muito a aprender com seus colegas.

Resposta nº19

Práticas educativas e sucesso escolar

pessoa entrevistada 8

...os mais adiantados podem ajudar aos mais fracos.

Entrevista nº8

Resposta nº19

CATEGORIA

SUJEITOS INQUIRIDOS

INDICADORES

UNIDADE DE REGISTRO

Práticas educativas e sucesso escolar

pessoa entrevistada 1

Sim, ...propondo atividades práticas, buscando aulas dinâmicas e significativas, sempre relacionadas com sua vidas ou algo que gostem,

Entrevista nº1

Resposta nº20

tenham curiosidade.

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 2	... o professor em primeiro lugar tem que está motivado para motivar seus alunos e usar sempre a prática e objetos complementares.	Entrevista nº2 Resposta nº20
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 3	Sim,... estando sempre de bom humor, com palavras reflexivas e pensamentos positivos.	Entrevista nº3 Resposta nº20
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 4	Certamente, ...propondo para eles um olhar diferenciado das coisas que eles já estão acostumados...	Entrevista nº4 Resposta nº20
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 5	Sim , sinto-me muito motivado	Entrevista nº5

para realizar o meu trabalho. Resposta nº20

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 6	... procuro sempre elogiar os alunos, seus trabalhos, suas atividades e o seu comportamento.	Entrevista nº6 Resposta nº20
---------------------------------------	-----------------------	--	---------------------------------

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 7	Sim, ...trazendo sempre algo diferente que desperte a curiosidade.	Entrevista nº7 Resposta nº20
---------------------------------------	-----------------------	--	---------------------------------

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 8	Muito, incentivando as novas descobertas...	Entrevista nº8 Resposta nº20
---------------------------------------	-----------------------	---	---------------------------------

CATEGORIA	SUJEITOS INQUIRIDOS	INDICADORES	UNIDADE DE REGISTRO
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 1	Sim, ...sempre renovar suas formas de ensinar...	Entrevista nº1 Resposta nº21
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 2	...os alunos do campo aprendem mais na prática ...	Entrevista nº2 Resposta nº21
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 3	Sim, primeiro diagnosticar a dificuldade e depois, buscar meios que resultem para a aprendizagem de modo que o professor não se detenha apenas as dificuldades, mais esteja disposto a solucioná-las.	Entrevista nº3 Resposta nº21

Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 4	...É um processo lento...	Entrevista nº4 Resposta nº21
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 5	... motivando-o a dedicar-se mais aos estudos e a participar de todas as atividades propostas.	Entrevista nº5 Resposta nº21
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 6	...criar novas metodologias, inventar, modificar.	Entrevista nº6 Resposta nº21
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 7	Nem sempre, ...o professor deve sempre avaliar-se o método empregado está surtindo o efeito desejado, se não, buscar fazer os ajustes necessários.	Entrevista nº7 Resposta nº21
Práticas educativas e sucesso escolar	pessoa entrevistada 8	...ser criativo, inovador, alegre e dinâmico.	Entrevista nº8 Resposta nº21

SÍNTESE DA CATEGORIA PRÁTICAS EDUCATIVAS E SUCESSO ESCOLAR

As práticas educativas bem sucedidas são as que acarretam em sucesso escolar. Conforme as declarações dos entrevistados, eles utilizam uma gama de métodos para alcançar o sucesso escolar. O modo como são abordados os conteúdos varia e eles costumam trabalhar em grupo por acreditar que a aprendizagem ocorre com maior intensidade. Declararam-se motivados para o trabalho, mostrando-se abertos para o dinamismo em suas aulas. Em geral, os professores consideram que vem alcançando bons resultados. Os professores entrevistados não costumam fixar-se num único método de ensino, variam conforme necessidade. Quanto aos conteúdos propostos não são seguidos à risca, e alguns trabalham com temáticas. O modo como ensinam os conteúdos, primeiro de forma teórica ou aplicando à problemática cotidiana também varia: em linhas gerais, aplicam a problemáticas cotidianas primeiramente. Costumam trabalhar em grupo e acreditam que devido à interação maior entre os alunos, a troca de experiências os faz aprender mais. Todos os entrevistados sentem-se motivados para o trabalho e procuram estimular o alunado de modo a propor atividades práticas, dinâmicas e significativas, incentivando novas descobertas. Os alunos vêm reagindo bem aos métodos utilizados em sala e os entrevistados acreditam que, para que os métodos aplicados resultem, é preciso sempre renovar suas práticas não esquecendo de se autoavaliarem quanto ao desejado, fazendo ajustes quando necessário, além de diagnosticar as dificuldades que possivelmente surjam buscando meios que resultem na aprendizagem.